المرجع الشامل للتدريبات العملية

لتأهيل الأطفال المعاقين ذهنيا

دكتور

محمد علي كامل

كلية التربية - جامعة طنطا

دار الطلائع

للنشر والتوزيع والتصدير

المرجع الشامل للتدريبات العملية

لتأهيل الأطفال المعاقين ذهنيا

دكتور

محمد على كامل

كلية التربية - جامعة طنطا



دار الطلائع للنشر والتوزيع والتصدير

٥٩ شارع عبد الحكيم الرفاعي ناصية امتداد مكرم عبيد وسمير فرحات
مدينة نصر - القاهرة - ت : ٢٧٤٤٦٤٢ - ٦٣٨٩٣٧٢(٢٠٢) فاكس : ٦٣٨٠٤٨٣(٢٠٢)

Dar El-Talae For Publishing , Distributing and Exporting

59 Abdel Hakim El Refae St. Nasr City - Cairo
Tel : (202) 2744642 - 6389372 Fax : (202)6380483

رقم الإيداع : ١٨٢٨٧ / ٢٠٠٢
الترقيم الدولي : 977-277-289-2
تصميم الغلاف : إبراهيم محمد إبراهيم

طبع بمطابع ابن سينا القاهرة ت : ٣٢٠٩٧٢٨

Web site : www.altalae.com E-mail : info@altalae.com

مقدمة

من أسس تقدم المجتمع –أى مجتمع– أن يحصل كل فرد من أفراده وكل فئة من فئاته على حقوقهم كاملة مقابل أداء ما عليهم من واجبات دون تفرقة أو تحيز من فئة على حساب الفئات الأخرى ، وروح التكافل والتضامن هى العصب الذى يحفظ للمجتمع توازنه ويمنع عنه إحساس فئة ما فيه بالظلم والاضطهاد. ويتحمل المجتمع بكل أجهزته ومؤسساته وأفراده واجبا تجاه فئات خاصة تعيش فيه لها ظروف خاصة لا تستطيع معها أداء واجباتها تجاه المجتمع فضلا عن القيام بتدبير شئونها بمفردها ، مثل الأطفال وكبار السن والمعاقين ذهنيا وبدنيا . . . إلخ .

والإعاقة الذهنية –وهى موضوع هذا الكتاب– ظاهرة اجتماعية خطيرة سواء فى المجتمعات المتحضرة التى تهتم بتنمية ذكاء مواطنيها ، أو فى المجتمعات النامية التى يصبح الطفل المعاق ذهنيا فيها عبئا على الأسرة والدولة، إذ يتطلب الطاقة والجهد لتوفير الرعاية المادية والنفسية ، ومن ثم تحتاج تلك المجتمعات إلى التقليل من أضرار مشكلة الإعاقة الذهنية التى ترتبط بالكفاءة العقلية للأفراد الذين يعتمد عليهم المجتمع فى بنائه وتطوره ؛ بهذا نالت مشكلة الإعاقة الذهنية اهتمام المتخصصين والدارسين ، بالإضافة إلى اهتمام الدولة بكافة أجهزتها ومؤسساتها .

❑ **وعلاج مشكلة الإعاقة الذهنية له جانبان :**

- **الجانب الأول :** هو محاولة منع حدوث الإعاقة أو التقليل من فرص حدوثها عن طريق توفير الرعاية الصحية من المجتمع ، وخاصة تلك

الإعاقة التى ترتبط بإصابة عضوية أو إصابة فى الجهاز العصبى المركزى والمتصل بالأداء العقلى بطريقة أو بأخرى.

- **الجانب الثانى** (وهو موضوع هذا الكتاب): هو التعامل مع الإعاقة الذهنية ومحاولة التقليل من آثارها ، والإهتمام بالمعاقين ذهنيا، وتوفير الرعاية الصحية ، والنفسية ، والاجتماعية ، والتعليمية لهم ؛ وذلك فى محاولة للتقليل من آثار هذه المشكلة وتزويد المعاقين بقدر من المهارات يمكنهم من الاعتماد على أنفسهم والقدرة على التعامل مع المجتمع .

- وقد جاء عرض الكتاب فى خمسة فصول :

- الفصل الأول : المعاقون ذهنيا .
- الفصل الثانى : خصائص الأطفال المعاقين ذهنيا .
- الفصل الثالث : حول برامج العناية التربوية بالأطفال المعاقين ذهنيا .
- الفصل الرابع : حول برامج الرعاية التعليمية للأطفال المعاقين ذهنيا.
- الفصل الخامس : اللعب كطريقة لتعليم الأطفال المعاقين ذهنيا .

مع تمنياتنا أن يساهم هذا الكتاب فى زيادة الوعى بمشكلة الإعاقة والمعاقين ذهنيا ، والتى تعد مشكلة تواجه المجتمع وتعيق تقدمه ، فأساس تقدم أى مجتمع هو تمتع أفراده بالصحة والسلامة الجسمية والعقلية .

والله الموفق ..

المؤلف



الفصل الأول

المعاقون ذهنيا

ماذا تعنى الإعاقة الذهنية :

تعتبر الإعاقة الذهنية ظاهرة اجتماعية هامة وخطيرة سواء في المجتمعات المتحضرة التي تهتم بتنمية ذكاء مواطنيها أو في المجتمعات النامية التي يصبح الطفل المعاق ذهنياً فيها عبئا علي الأسرة و الدولة ، إذ يتطلب الطاقة والجهد لتوفير الرعاية المادية والنفسية ، ومن ثم تحتاج تلك المجتمعات إلى التقليل من أضرار مشكلة الإعاقة الذهنية .

حيث ترتبط مشكلة " الإعاقة الذهنية " بالكفاءة العقلية للأفراد الذين يعتمد عليهم المجتمع فى بنائه و تطوره ، و لهذا فقد نالت مشكلة " الإعاقة الذهنية " اهتماما كبيراً لدى كثير من المجتمعات .

و تعتبر مشكلة " الإعاقة الذهنية " إحدى المشكلات الرئيسية التى يهتم بها علم النفس ، فهناك نسبة كبيرة من " المعاقين ذهنياً " فى العالم ، و بالرغم من أن تلك النسبة تختلف من مجتمع لآخر ، فإن النسبة المقبولة عالمياً هى ٢ ٪ من الأفراد ، فالتوزيع الاعتدالى النظرى لنسب الذكاء يوضح أن فئة " المعاقين ذهنياً " تمثل نسبة مئوية قدرها ٢,٢٧ ٪ من أفراد المجتمع ، و تعتبر هذه النسبة كبيرة ، و قد دعا ذلك علماء النفس إلى الاهتمام بتلك المشكلة ومتابعتها بالبحث والدراسة فهى مشكلة ترتبط بموضوع يتناول العقل والحياة النفسية.

كما أن العناية بذوى " الإعاقة الذهنية " تمثل تحدياً علمياً من جميع الجوانب ، فالكشف عن الأسباب و العلل و التنبؤ بها و السيطرة عليها يدخل فى نطاق مهمة العلوم بمعناها الأكاديمى و الاجتماعى ، كما أن تصنيفهم و دراسة خصائصهم و رعايتهم تمثل تحدياً آخر للعلوم السلوكية التى تراكمت فيها البيانات عن الأفراد الأسوياء و خصائصهم و رعايتهم فكيف يمكن الاستفادة من هذا كله فى ميدان "الإعاقة الذهنية"؟

و المتتبع للأدب السيكولوجى يجد أنه قد تم استخدام العديد من التعريفات المتباينة " للإعاقة الذهنية " ، فالبعض يستخدم بحكم تكوينه العلمى

تعريفات طبية عضوية ، و البعض الآخر يستخدم تعريفات اجتماعية أو تعريفات تعليمية/ و هكذا . ويعتبر التعريف الجيد في علم النفس هو التعريف الذى يتميز بالصفات الآتية :

١ ـ أن يكون موجزاً بقدر الإمكان .

٢ ـ أن يفسر العموميات و ليس الحالات الخاصة .

٣ ـ أن يصاغ بصورة تسمح بالملاحظات و التجريب : (أى أن يكون تعريفاً إجرائياً) .

٤ ـ أن يتيح الفرصة لربط العلاقة بين المتغيرات فى الظاهرة موضوع الدراسة.

٥ ـ أن يستخدم مصطلحات متفقا عليها أو يمكن أن يتفق عليها بين العاملين فى الميدان .

و فيما يلى نعرض نماذج من هذه التعريفات التى ظهرت لتعريف " الإعاقة الذهنية " و التى لا تزال تستخدم على نطاق واسع ، و من ذلك العرض يمكن أن نتبين اتساع الاهتمام بمشكلة " الإعاقة الذهنية " و تعريفها والتعرف على بعض المصطلحات التى تستخدم فى الميادين المختلفة المتصلة بالمشكلة .

أولاً : التعريفات الطبية و العضوية :

تعتمد التعريفات الطبية " للإعاقة الذهنية " على وصف سلوك " المعاقين ذهنياً " فى علاقته بإصابة عضوية أو عيب فى وظائف الجهاز العصبى المركزى و المتصل بالأداء العقلى بطريقة أو بأخرى ، بحيث تكون الإصابة ذات درجة واضحة التأثير على ذكاء الفرد ، و من أمثلة هذه التعريفات :

تعريف " ترد جولد " الذى يصف " الإعاقة الذهنية " على أنها " حالة يعجز فيها العقل عن الوصول إلى مستوى النمو السوى أو استكمال ذلك النمو " .

و هذا التعريف كما هو واضح تفسير طبى لحالة من حالات الضعف العقلى الأولى ، و فضلاً عن إيجازه فإنه لا يفسر كل الحالات . وقد صيغ هذا التعريف فى عبارة لا تسمح بالملاحظة أو التجريب ، وقد استخدم مصطلح الضعف العقلى الأولى ، و هذا التعريف معروف بين العاملين فى العلوم

الطبية و هو يطلق على فئة " المعاقين ذهنياً " الشديدة أو المتوسطة .

كما يمكن تعريف " الإعاقة الذهنية " من الناحية الطبية كما عرفها "جيرفيس " على أنها " حالة توقف أو عدم استكمال النمو العقلى نتيجة لمرض أو إصابة قبل سن المراهقة أو أن يكون نتيجة لعوامل جينية " .

و يعتبر هذا التعريف أوضح من تعريف " تردجولد " حيث أنه يحاول توضيح الأسباب و بيان فترة الإصابة التى يمكن إجراء الملاحظة عليها ، و لكنه لا ينطبق على كل حالات " الإعاقة الذهنية " .

أما " بنوا " فيذكر أنه يمكن النظر إلى " الإعاقة الذهنية " على أنها "ضعف فى الوظيفة العقلية" ناتج عن عوامل أو محددات داخلية لدى الفرد أو عن عوامل خارجية بحيث تؤدى إلى تدهور فى كفاءة الجهاز العصبى ، و من ثم فهى تؤدى إلى نقص فى القدرة العامة للنمو و فى التكامل الإدراكى والفهم ، و بالتالى فى تكيف هذا الفرد مع البيئة".

و هذا التعريف العصبى السيكولوجى أشمل من التعريفات السابقة فى بيان العوامل المسببة و مظاهر " الإعاقة الذهنية " بصورة تسمح بالملاحظة والتجريب .

و تتفق هذه التعريفات الطبية الثلاثة السابقة فى التنبيه إلى أهمية الوراثة أو الإصابة العضوية التى تؤثر بدورها فى الذكاء و القدرات أو الإدراك أو التوافق الاجتماعى .

ثانياً : التعريفات الاجتماعية :

عرف كل من " دول " ، " ساراسون " " الإعاقة الذهنية " تعريفاً اجتماعياً ، حيث اتجه " دول" إلى اعتبار الصلاحية الاجتماعية هى المحك الأول للتعرف على " المعاقين ذهنياً " ، و أشار إلى طفل هذه الفئة بأنه :

- غير كفء اجتماعيا و مهنياً و لا يستطيع أن يسير دفة أموره وحده.
- دون الأسوياء فى القدرة العقلية .
- تبدأ إعاقته الذهنية فى الظهور منذ الولادة أو فى سن مبكرة .
- يظل هذا الطفل معاقا ذهنياً عند بلوغه سن الرشد .

- ترجع إعاقته الذهنية إلى عوامل تكوينية فى الأصل ، إما وراثية أو نتيجة للإصابة بمرض ، و بالضرورة فإن حالته مستعصية لا تقبل الشفاء .

و يرى " هالاهان " و " كوفمان " ، ١٩٧٨ ، أن تعريف " دول " يؤكد على العلاقة السببية بين " الإعاقة الذهنية " و عدم توفر الصلاحية الاجتماعية ، أما اليوم فإن عدم الصلاحية الاجتماعية لم يعد ينظر إليها على أنها نتيجة بالضرورة " للإعاقة الذهنية " ، إذ أنه من خلال التدريب العلمى المناسب فإن كثيراً من الأفراد " المعاقين ذهنياً " يصبحون ذوى كفاءة اجتماعية مناسبة ، و فى الحقيقة فإنه إذا حصل فرد على معامل ذكاء منخفض على أحد اختبارات الذكاء و لكنه أبدى مهارات اجتماعية تكيفية مناسبة فإن كثيراً من المتخصصين لا يعتبرونه معاقا ذهنياً بالضرورة .

و إذا كان " ساراسون " ، قد أكد على أن حالات " الإعاقات الذهنية " غير قابلة للشفاء ، فإننا فى نفس الوقت نؤكد الرأى الذى دعى إليه "سوين" فى أن خاصية عدم القابلية للشفاء التى أطلقت على ذوى "الإعاقات الذهنية " لم تعد مقبولة اليوم و يعلل ذلك بقوله : " على الرغم من أن بعض أنواع التأخر العقلى لا سبيل إلى شفائها ، إلا أن هناك حالات أخرى يمكن أن تتحسن ، أضف إلى ذلك أنه من المعترف به أن بعض حالات " الإعاقات الذهنية " لا سبيل إلى شفائها ، إلا أن هناك حالات أخرى يمكن أن تتحسن ، كما أننا يجب أن نضع فى الاعتبار أن حالات " الإعاقات الذهنية " قد تنطوى على أداء عقلى أدنى من المستوى السوى بسبب الحرمان البيئى ، أو بسبب الاضطراب الانفعالى الشديد ، بل أنه فى الواقع أن النظرة الحديثة ترى أن " التأخر العقلى " ليس بالضرورة خاصية تابعة ، و إنما هو تعبير عن قلة الكفاءة العقلية و الاجتماعية التى تنبع عن طائفة متنوعة من الأسباب أو المصادر .

و تستخدم تعريفات " دول " و " سارسون " التوافق الاجتماعى أو التكيف الاجتماعى و المهنى كمعيار للتخلف ، كما حاول كل من" دول " و " سارسون" وضع معايير أخرى تعمل جانباً إلى جنب مع عدم التوافق الاجتماعى بأن ربطا بين " الإعاقة الذهنية " و عدم التوافق الاجتماعى و بين الأسباب العضوية المسببة له من وراثة أو مرض ، " فالإعاقة الذهنية " - فى نظرهما - غير قابلة للشفاء وهذه نظرة قد تنطبق على الحالات الشديدة من

مرتبة البله أو العته و التى يطلق عليها (الضعف العقلى) و لكنها تعطى صوره متشائمة إذا ما تم تعميمها على المستويات الأخرى من حالات " الإعاقة الذهنية " .

أى أن هذين التعريفين حاولا تعريف " الإعاقة الذهنية " بمعيار التوافق الاجتماعى مع معايير أخرى ، و فى هذه الحالة يمكن قياس هذه الوظيفة الاجتماعية بمقياس يحدد درجتها فيحدد بذلك درجة " الإعاقة الذهنية " .

ثالثاً : تعريفات جمعت بين التعريفات الطبية و الاجتماعية :

و هناك مجموعه من التعريفات جمعت بين التعريفات الطبية العضوية والتعريفات الاجتماعية ، فيرى " بينيه " أن " الإعاقة الذهنية "هى قصور فكرى وظيفى ناتج عن عوامل وراثية وبيئية سببت عجزا للجهاز العصبى تنخفض معه القدرة على التكيف الاجتماعى" .

وهناك أيضا تعريف "جروسمان" ١٩٧٣ ، "للإعاقة الذهنية" حيث يذكر أنها "حالات تشير إلى الأداء الوظيفى دون المتوسط بشكل واضح فى العمليات العقلية ، توجد متلازمة مع أشكال القصور فى السلوك التكيفى ، على أن يظهر ذلك فى خلال الفترة النمائية " .

و يلاحظ على هذا التعريف أنه يعتمد على محكات الأداء الوظيفى فى العمليات العقلية و السلوك التكيفى ،.و يتحددان بمقدار انحرافين معياريين أقل من الأداء المتوسط فى كل منهما .

و يعتبر " هالاهان " و " كوفمان " ، ١٩٧٨ ، أن تعريف " جروسمان " ، ١٩٧٣ ، يعتبر تعديلاً لتعريف " هيبر " ، ١٩٦١ .

و يلاحظ أن هذه التعريفات :

١ ـ تعتمد على محكات الأداء الوظيفى فى العمليات العقلية و السلوك التكيفى ، أو التعلم .

٢ ـ تؤكد على أن " الإعاقة الذهنية " تظهر من خلال النمو .

٣ ـ تؤكد على مصاحبة الأداء الوظيفى دون المتوسط لقصور فى السلوك التكيفى.

٤ ـ تشتمل على بعض الجوانب التى لا يمكن قياسها مثل (توقف أو عدم

اكتمال النمو) ، (نتيجة لعوامل وراثية جينية) .

٥ ـ لا توفر هذه التعريفات موجهات للتعلم .

رابعاً : التعريفات التعليمية :

عرفت " كرستين إنجرام " ، " المعاق ذهنياً " تعليمياً بأنه الفرد الذى يقع معامل ذكائه بين (٥٠ ـ ٧٥) على اختبارات الذكاء الفردية المقننة ، و تمثل هذه الفئة أقل من (٢ ٪) من تلاميذ المدارس من حيث الذكاء و القدرة العقلية .

و يلاحظ أن تعريف " إنجرام " ، يعد تعريفاً مناسباً حيث يعتبر هذا التعريف إجرائياً ، يحدد فئة " المعاقين ذهنياً " من خلال معاملات ذكاء تتراوح بين (٥٠ ـ ٧٥) مما يساعد فى التحديد الإجرائى للمعاق ذهنياً ، كما يحدد التعريف أيضاً أن هذه المعاملات محسوبة باستخدام اختبارات ذكاء فردية مقننة مما يساعد على التثبت إجرائياً من مستوى ذكاء أفراد العينة فى موقف مقابلة مقننة .

و تستخدم " إنجرام " مصطلح " بطىء التعلم " للتعبير عن الطفل الذى لا يستطيع أن يمتثل فى نفس مستوى زملائه فى الدراسة ، أى أن يكون فى مستوى أقل من مستوى الصف الذى يجب أن يكون فيه ، و هؤلاء الأطفال يكونون حوالى من (١٨ ٪) إلى (٢٠ ٪) من أطفال المدارس و هم الذين تقع نسبة ذكائهم بين (٥٠ ، ٨٩) على اختبارات الذكاء المقننة الفردية ، و تطلق على الفئة التى يقع ذكاؤها بين (٧٥ ، ٨٩) بالفئة البينية (بين العاديين و المعاقين ذهنياً) و هى تتكون من (١٦ ٪) إلى (١٨ ٪) من مجموع الأطفال بطيئى التعلم .

و يطلق اسم " المعاق ذهنياً " على الفئة التى تكون معاملات ذكائها بين (٥٠ ، ٧٥) و هم أقل من (٢ ٪) من مجموع تلاميذ المدارس من حيث الذكاء والقدرة العقلية .

و تستخدم " إنجرام " مصطلح " بطىء التعلم " أو " المعاق ذهنياً " للتعبير عن التأخر العقلى و هى تضع حدوداً دنيا للإعاقة الذهنية بين معاملات ذكاء(٥٠ ، ٧٥) و لكنها لا تقدم لنا وصفاً آخر لهذه الفئة إلا عن

طريق اختبارات الذكاء أو الوضع الصفى فقط ، و بذلك وجهت النظر إلى مشكلة تعليم من هم بين فئة " المعاقين ذهنياً " و بين حدود السواء فى الذكاء .

و من جانب آخر فقد قدم " هيبر " تعريفاً من أحسن التعريفات التى ظهرت حتى الآن و قد تبنته " الجمعية الأمريكية للضعف العقلى " و الذى يعرف " المعاق ذهنياً " بأنه " حالة تتميز بمستوى عقلى وظيفى دون المتوسط تبدأ أثناء فترة النمو و يصاحب هذه الحالة قصور فى السلوك التكيفى للفرد " .

و مما هو جدير بالملاحظة أن " هيبر " يستخدم مصطلح " المعاق ذهنياً " كبديل لكل المصطلحات الأخرى التى ظهرت و تجمعت تاريخياً ، لوصف هذه الفئات مثل مصطلحات " الضعف العقلى " - الأولى و الثانوى - ، و"الوهن العقلى".

و يؤكد " هيبر " قابلية الاختبار الإجرائى لتعريفه ، و يوضح المصطلحات المستخدمه فى التعريف كالآتى :

* مستوى وظيفى عقلى عام: و يقاس هذا المستوى بواسطة اختبارات القدرة العقلية (اختبارات الذكاء المقننة) .

* دون المتوسط : يعبر عن مستوى أداء يقل عن مستوى أداء العاديين بمقدار انحراف معيارى واحد إذا قيس الأداء على اختبار من اختبارات القدرة العقلية العامة .

* أثناء فترة النمو : بالرغم من أن " هيبر " يعترف " بصعوبة تحديدها بدقة إلا أنه يقترح سن (١٦) سنة إلى (١٨) سنة كمعيار لنهاية فترة النمو العقلى ، وهذا يساعد على تمييز حالات " الإعاقة الذهنية " عن الحالات الأخرى مثل الجنون أو التدهور العقلى ... إلخ .

وبذلك يمكن القول أن الإعاقة العقلية تشير إلى انخفاض وتدهور فى الوظائف العقلية العامة أو توقف تطور و نمو العقل مما يؤدى إلى نقص معدل الذكاء الذى لا يسمح للفرد بحياة مستقلة و حماية ذاته من الأخطار العادية نتيجة نقص خلقى أو غير خلقى فى قدراته العقلية أو الفكرية .

تقسيمات الإعاقة الذهنية:

يصادف العلم دائماً مشكلة التصنيف عند محاولته الدراسة التفصيلية للظواهر المختلفة ، وفى العلوم السلوكية تكون دراسة الظواهر عملية صعبة لتعقدها وتعقد العلاقة بين عواملها المختلفة ، فظاهرة " الإعاقة الذهنية " معقدة بقدر تعدد المسببات التى تؤثر فى ظهورها ، أو فى درجة الإصابة بها ، وتأثيرها على مظاهر التخلف من مظاهر مميزة إكلينيكية لبعض الحالات ، أو مظاهر سلوكية يتصف بها " المعاقون ذهنياً " بدرجة أو بأخرى .

و لذلك ، ظهرت تصنيفات متعددة " للإعاقات الذهنية " تختلف فيما بينها باختلاف جانب المشكلة الذى يهتم به الباحث أو الدارس فجاءت هذه التصنيفات لتعكس هذه الاهتمامات المتعددة .

و فيما يلى سوف نعرض باختصار لأهم هذه التقسيمات :

التصنيف الأول : و هو يصنف ذوى " الإعاقات الذهنية " حسب مصدر هذه الإعاقة :

و يستخدم فى هذا النوع من التقسيم إحدى المحكات الآتية :

١ ـ مصدر الإصابة .

٢ ـ درجة الإصابة و تأثيرها على الفرد .

٣ ـ توقيت الإصابة فى حياة الفرد .

٤ ـ المظهر الإكلينيكى الباثولوجى المصاحب لبعض حالات " الإعاقات الذهنية " ، و الحالات الإكلينيكية هى حالات إصابة باثولوجية لكل منها مظاهر جسمية مميزة ، و قد حاول العلماء رصد خصائص نفسية وعقلية وسلوكية لكل حالة على حدة .

و غالباً ما يستخدم التصنيف الإكلينيكى بين المختصين فى ميدان الطب والوراثة و الأعصاب و الكيمياء الحيوية و العقاقير .

و فيما يلى شرح مختصر لكل من التقسيمات الفرعية السابقة :

التقسيم حسب مصدر الإصابة :

١- كان العلامة الإنجليزى " ترذجولد " Tredgold أول من استحدث تقسيم "الإعاقة الذهنية" إلى" إعاقة ذهنية أولية"و هى تحدث نتيجة للوراثة ،

و"إعاقة ذهنية ثانوية " وهى تحدث نتيجة لعوامل خارجية أو مكتسبة ، كحالات الإصابة بالمرض أو الحرمان البيئى ، كما ذكر " ترد جولد " فى الوقت نفسه أن بعض حالات " الإعاقات الذهنية " يظهر فيها أثر العاملين معا ، و فى حالات أخرى يصعب فيها تحديد السبب الرئيسى للإعاقة .

٢- تقسيم " ستراوس " و " ليتنين " Strauss&Lehtinen ، حيث قدما تقسيماً " للإعاقات الذهنية " إلى :

(أ) " الإعاقة الذهنية " الناشئة عن عوامل داخلية Endogenous وهى الحالات الناتجة عن انتقال صفات سيكوبيولوجية خاطئة أو غير مكتملة ، وتوجد هذه الحالات فى فئة " المعاقين ذهنياً " الذين لا يظهر عليهم نقص أو عيب جسمى أو عضوى ، وترجع إعاقتهم إلى عوامل أسرية أو عائلية Familial أى أن يكون أحد الوالدين أو كلاهما أو جميعهم من منخفضى الذكاء مع استبعاد العوامل البيئية كسبب أساسى للإعاقة الموجودة لديهم .

(ب) " الإعاقة الذهنية " الناشئة عن عوامل خارجية Exogenous وهى حالات تكون " الإعاقة الذهنية " فيها ناتجة عن التغيرات الباثولوجية (المرضية) التى تطرأ على النمو السوى علاوة على عدد آخر من الحالات الوراثية الباثولوجية ، كما يظهر فى الحالات الاكلينيكية المختلفة المصاحبة " للإعاقة الذهنية " ، و هى الحالات التى يحدث فيها تلف بالمخ . وتمثل هذه الفئة من حوالى ١٥٪ الى ٢٠٪ من مجموع "المعاقين ذهنياً " فى الفئة العليا للتقسيم (المورون) .

التقسيم حسب درجة الإصابة فى حياة الفرد :

هذا التقسيم بحسب درجة الإصابة يقترحه كل من" إيكرمان " و"مينـنجر" Ackerman&menninger مؤداه أن " الإعاقات الذهنية " نوعان :

النوع الأول وظيفى ، وفى هذه الحالة تكون العلامات الجسمية المميزة طفيفة Slight Physcal Stigma وهى تشبه حالة العوامل الداخلية فى تقسيم " ستراوس" .

والـنوع الآخـر تكويـنى ، وفـى هذه الحالات تكون المظاهر الجسمية المميزة عمـيقة وأساسـية Extreme Physical Stigma وهـى تشـبه حالـة العوامـل الخارجية فى تقسيم " ستراوس " .

ومـن بـين محـاولات التقسـيم حسـب درجـة الاصـابة ما اقترحه " كانر " Kanner كالآتى :

(أ) " إعاقة ذهنية مطلقة " Absolute (المستوى الأدنى من التقسيم كفئة البله والعته) وتتميز هذه الفئة بقصور فى القدرات المعرفية والعاطفية لدرجة اعتبارها متخلفة فى أى مجتمع من المجتمعات .

(ب) " إعاقة ذهنية نسبية " Relative (وهى فئة المورون تقريبا) .

(ج) " إعاقـة ذهنـية ظاهـرية " Apparent و هـى تنشأ عن عوامل ثقافية وبيئـية ، ويخـتلف كـثير مـن علماء النفس فى مدى صحة إضافة هذه الفئة إلى فئات " الإعاقات الذهنية " الأخرى .

وليس هناك بالطبع حدود فاصلة بين هذه الفئات ، كما أنه من المشكوك فيه أنَ يـتجانس أفـراد الفئة الواحدة إلا إذا اعتمدنا على مقياس آخر أو محك آخر كمعامل الذكاء أو العمر الزمنى .... الخ .

التقسيم حسب توقيت الإصابة فى حياة الفرد :

قـدم لـنا " داسـنبورت " Dacenport تقسـيماً " للإعاقـات الذهنـية " حسب توقيت الإصابة فى حياة الفرد كالآتى :

* أثناء مرحلة تكوين الخلايا الذكرية .
* أثناء مرحلة تكوين البويضة الخصبة .
* أثناء التلقيح .
* أثناء فترة الحمل الأولى (الشهور الثلاثة الأولى) .
* أثناء نمو الجنين (فى المدة الباقية من الحمل) .
* أثناء الولادة .
* إصابات تحدث أثناء الطفولة الأولى أو المتأخرة فى حياة الطفل .

كمـا يقـترح " يانت " yannet تقسـيماً ثلاثيـاً زمنيـاً لتصـنيف أسـباب "الإعاقات الذهنية" كالآتى :

(أ) عوامل قبل ولادية . (ب) عوامل ولادية .

(ج) عوامل بعد ولادية .

(أ) العوامل الولادية :

يؤكـد " يانـت " أهمـية العوامل قبل الولادية ، ويرى أنها قد تسبب مدى واسعاً من حالات " الإعاقات الذهنية " لأسباب جينية معينة (من ٥٪ الى ٧٥٪ من مجموع حالات " الإعاقات الذهنية " .

ويفـرق " يانـت " بـين فئتين من الأسباب قبل الولادية وهما فئة الأسباب البيولوجـية والتى تؤدى إلى حالات " الإعاقات الذهنية " من النوع الوراثى ، والفـئة الأخـرى مـن الأسـباب الباثولوجـية الـتى يصـاحبها مظاهر سحائية ، وتكوينية وأيضية Metabolic وهى التى تحدث نتيجة لعوامل الطفرة فى جين gene مـن الجيـنات ، والـتى قد تنشأ عنها عمليات أيضية (تمثيلية) خاطئة منذ الـولادة سـواء أكانـت متصـلة بتمثـيل الكربوهيدرات (النشويات) مثل حالة الجلاكتوزيمـيا glactozemia فى حالة خلل تمثيل الكربوهيدرات ، وحالة خلل تمثـيل الـبروتين ، أو مرض تاى ساك Tay-Sach فى حالة خلل تمثيل الدهون ، (ومعظمها حالات نادرة) .

وكذلـك الحـالات الـتى تنتج عنها إصابات سحائية أو حالة صغر الجمجمة Mictocephaly وحالات أخرى (وهذه الفئة الثانية تمثل حوالى ٥٪ من حالات " الإعاقـة الذهنية " باستثناء حالة المنغولية التى تمثل وحدها ما بين ٥٪ الى ٨٪ من حالات " الإعاقة الذهنية ") .

كما يذكر " يانت " فئة ثالثة من حالات الإصابة قبل الولادية مثل الزهرى الوراثـى ، وحـالات التسـمم المخـتلفة والعـامل النسناسـى (Rh) فـى الـدم وعمليات أنزيمية أخرى خاطئة من تلك الحالات .

ويـلخص " يانت " نتائجه بقوله أن ٩٠٪ من حالات "الإعاقات الذهنية" إمـا أن تكـون وراثية أو قبل ولادية والحالات غير المعلومة تمثل حوالى ٣٥٪ من

مجموعها الكلى .

(ب) عوامل ولادية أو أثناء الولادة :

وهى العوامل التى تؤثر على الجنين أثناء عملية الولادة مثل حالات اختناق الولادة أي الإصابات التى تحدث بواسطة أجهزة الولادة على جسم الجنين وخصوصاً الرأس ، وهذه الفئة من العوامل تفسر لنا حوالى ٣٪ من مجموع حالات " الإعاقة الذهنية " .

(ج) عوامل بعد ولادية :

وهى عوامل يتعرض لها الفرد خلال نموه بعد الولادة : مثل الالتهابات السحائية ، والتهابات المخ المختلفة ، أو إصابات المخ الناتجة عن التسمم بأملاح الرصاص أو أول أكسيد الكربون ومخلفات المحروقات المختلفة ، والإصابات المباشرة للدماغ وهذه الحالات تمثل حوالى ٦٪ من حالات " الإعاقة الذهنية " .

ومن هذه التقسيمات التى قدمها " يانت " تتضح النسبة المئوية لحالات " الإعاقة الذهنية " كما يلى : (٤٠٪ عائلى ، ٥٪ جينى ، ١٠٪ قبل ولادى يمكن التعرف على سببه ، ٣٥٪ قبل ولادى غير معلوم السبب ، ١٠٪ مصابون بتلف الدماغ) .

التقسيم حسب المظاهر الجسمية التى تميز الحالة الإكلينيكية :

يراعى هذا التقسيم حالات " الإعاقة الذهنية " الباثولوجى ، والتى تكون فيها مظاهر جسمية أو بدنية أو مميزة واضحة .

ومن أهم هذه الحالات الاكلينيكية :

١- المنغولية .
٢- حالة استسقاء الدماغ .
٣- حالة كبر الدماغ .
٤- حالة صغر الدماغ .
٥- الشلل السحائى .
٦- حالة القماع أو القماءة .
٧- حالة العامل النسناسى .
٨- حالة حمض البيروفيك .
٩- حالات الصرع .

تمثل هذه الحالات فئات واضحة الملامح الإكلينيكية قد يصاحبها " الإعاقة

الذهنية " فى إحدى درجاتها ، وهناك مجموعة أقل وضوحا من هذه الفئة ويسهل على الأطباء التعرف عليها ، إما من الملامح الجسمية أو من تكوينات أعضاء الجسم أو من الخصائص الوظيفية والباثولوجية لأعضاء الجسم ووظائفه ، وإما بالعين المجردة أو باستخدام الأجهزة الطبية المختلفة كرسام المخ الكهربائى E.E.G أو رسام القلب أو التحليلات المعملية المختلفة .

التصنيف الثاني : و هو يصنف ذوى " الإعاقات الذهنية "

حسب المظاهر السلوكية لهذه الحالات :

حيث قدم "هيبر" التقسيم السلوكى " للمعاقين ذهنياً " الذى أعد للعاملين فى العلوم السلوكية من علماء النفس والتربية والخدمات الاجتماعية والمهنية ، وهو يعتمد على أكثر من بعد واحد فى معالجة المشكلة و يتحدد التصنيف الذى قدمه " هيبر " فى التصنيف السلوكى الوظيفى وفقاً للمظاهر السلوكية لهذه الحالات، حيث يعتمد على مفاهيم معروفة فى علم النفس ، والعلوم السلوكية الأخرى ، و يستخدم هذا التقسيم إحدى المحكات الآتية :

١ ـ معامل الذكاء .
٢ ـ القدرة على التعلم .
٣ ـ القدرة على التكيف (السلوك التكيفى أو التكيف الاجتماعى أو التكيف المهنى).
٤ ـ التحصيل الدراسى .
٥ ـ الجمع بين أكثر من واحد من المحكات السابقة .

و يختص التقسيم السلوكى بتحديد درجة " الإعاقة الذهنية " فى علاقته بمستوى الأداء فى المواقف المختلفة ، و هنا يعتمد السلوكيون فى تقسيم "الإعاقة الذهنية" على تقسيمات تختلف عن تلك التى يستخدمها الأطباء والإكلينيكيون ، وذلك يرجع إلى اختلاف المصطلحات ومحكات التقييم ، علاوة على اختلاف الغرض من التقييم .

فبينما يكون غرض الإكلينيكيين البحث عن الحالة الباثولوجية ونسبتها إلى فئة معينة ، يكون غرض السلوكيين هو الحصول على محكات لتصنيف "المعاقين ذهنياً " للخدمات النفسية أو التعليمية أو المهنية .ولذلك فإننا نجد :

أولا : التقسيمات السيكولوجية :

تعتمد فكرة التقسيمات السيكولوجية على استخدام نسب الذكاء (كما

تقيسها اختبارات الذكاء المقننة) كمعيار للمستوى الوظيفى للقدرة العقلية العامة . فمن المعروف أن الذكاء يتوزع توزيعاً اعتدالياً بين الناس ، وأن الفرد متوسط الذكاء يحصل على ١٠٠ درجة على اختبار مقنن للذكاء (مثل اختبار بينيه) .

ومن المعروف أيضا أن معظم الناس تقع نسب ذكائهم في وسط المنحنى الاعتدالى المعيارى لتوزيع الذكاء ، بينما تقع فئة " المعاقين ذهنياً " على الطرف الأدنى للتوزيع ، وهذا ما وجله " بينيه " فى نتائج اختباره المعروف باسمه وقد أطلق بينيه اسم المورون Moron ، والأبله Imbecile والمعتوه Idiot على درجات " الإعاقة الذهنية " المعروفة ، حيث حدد فئة " المعاقين ذهنياً " بأنها الفئة التى تقع معاملات ذكائهم من ٧٠ فأقل .

و فى الوقت ذاته نجد أن " لوتيت " يقسم " المعاقين ذهنياً " إلى فئات تشبه تقسيم بينيه ولكنها متسعة الحدود نسبياً فهى على النحو التالى :

الفئة	معامل الذكاء
١- مورون	من ٤٥ الى ٦٠ – ٦٥
٢- أبله	من ١٥ أو ٢٠ الى ٤٥ – ٥٠
٣- معتوه	من صفر الى ١٥ – ٢٠

أيضاً فقد قدم كل من " كيرك " و " جونسون " تقسيما يشبه تقسيم "بينيه " وتقسيم " لوتيت " ، ويمكن تلخيص هذا التقسيم كما هو موضح :

الفئة	معامل الذكاء على اختبار الذكاء " بينيه "
١- المورون	من ٥٠-٧٥
٣- الأبله	من ٢٥-٥٠
٣- المعتوه	من صفر – ٢٥

ثانياً : التقسيمات التربوية :

وتستخدم هذه التقسيمات نسب الذكاء المعروفة وتضيف إليها أسماء للفئات تتناسب مع البرنامج التعليمى اللازم لكل فئة وقدرتها على التعلم

كمعايير أساسية للتقسيم .

من أهم التقسيمات التعليمية المقبولة " للمعاقين ذهنياً " هو تقسيم "كيرك" الذى يقترح فيه (كما اقترحه غيره) تسمية فئة " المورون " باسم القابلين للتعلم ، وفئة " الأبله " باسم القابلين للتدريب ، أما فئة "المعتوهين" فهى لاتصلح للتعلم أو التدريب ولكنها تصلح فقط للرعاية الطبية ويضيف "كيرك" أن هناك فئة بين نسب الذكاء ٧٥ - ٩٠ وهى فئة الأغبياء ، أو بطيئو التعليم ، وهذه الفئة يمكن أن تدرس بالفصول العادية ولكن مع رعاية خاصة .

ثالثاً : التقسيمات الاجتماعية :

تعتمد هذه التقسيمات على فكرة التكيف الاجتماعى أو السلوك التكيفى ، ومدى قدرة الفرد فى اعتماده على نفسه فى الحياة و أن يعمل مع الآخرين وينشىء أسرة ويقوم بواجبات المواطنة بطرق مقبولة ، و يستخدم فى التعبير عن مستوى التكيف الاجتماعى ، إما معايير فرضية منطقية أو مقاييس للنضج الاجتماعى أو السلوك التكيفى .

وفى الجدول المبين بعد يمكن أن نرى تقسيم مستويات الذكاء ومستويات التكيف المتوقعة لفئات " الإعاقات الذهنية " المختلفة .

الفئة	معاملات الذكاء	درجة التكيف الاجتماعى
بطىء التعلم	٧٥ – ٩٠	متكيف اجتماعيا
المورون	٥٠ – ٧٥	متكيف نوعياً (على حافة التكيف)
الأبله	٢٥ – ٥٠	يعتمد على غيره تقريباً
المعتوه	٠ – ٢٥	يعتمد على غيره كلية

رابعاً : التقسيم حسب معايير النضج الاجتماعى :

و من أهم مقاييس النضج الاجتماعى هو مقياس " فينلاند للنضج الاجتماعى " وهو مقياس يقيس مدى قدرة الفرد على العناية بنفسه ومشاركته فى تلك الأنشطة أو المهارات التى تؤدى بالضرورة نحو استقلال كلى وتواؤم مع المجتمع . والمقياس فى صورته العامة يشبه مقياس " ستانفورد بينيه " ، وهو

يقيس " التكيف الاجتماعى " منذ الميلاد حتى سن ٢٥ سنة ، فى المهارات الست الآتية :

١- العناية بالنفس. ٢- توجيه النفس .

٣- الحركة والانتقال (التنقل) . ٤- المهنة .

٥- التفاهم والاتصال . ٦- العلاقات الاجتماعية .

وحتى أوائل الستينيات كان مقياس " فينلاند للنضج الاجتماعى " هو أفضل الوسائل للتعرف على السلوك التكيفى للفرد وتظهر مستويات التكيف التى تقابل مستويات " الإعاقات الذهنية " المعروفة فى الجدول الموضح بعد :

المستوى	السلوك التكيفى	المدى معبر عنه بوحدات الانحراف المعيارى عن المتوسط
صفر	- لا تخلف فى السلوك التكيفى	من صفر الى - ١,٠٠
الأول	- انحراف سلبى بسيط عن المعايير المقبولة للسلوك التكيفى	من - ١,٠١ الى - ٢,٢٥
الثانى	- انحراف سلبى واضح عن المعايير المقبولة للسلوك التكيفى .	من ٢,٢٦ الى ٣,٥٠
الثالث	- انحراف سلبى شديد عن المعايير المقبولة للسلوك التكيفى .	من ٣,٥١ الى - ٤,٧٥
الرابع	- انحراف هائل (عميق) سلبى عن المعايير المقبولة للسلوك التكيفى .	أكبر من - ٤,٧٥

من العرض السابق لمفهوم " الإعاقة الذهنية " و الذى يعبر عن المستويات المختلفة للتخلف العقلى يمكن أن نستنتج أن أطفال هذه الفئة لديهم عجز معين و قصور فى القدرات اللازمة للتعامل مع المعلومات أو المواقف الاجتماعية التى يمر بها الأطفال العاديون الذين يعرفون كيف يتعاملون مع مثل هذه المواقف من خلال أساليب التربية التقليدية ، لذا فالأطفال " المعاقين ذهنياً " فى حاجة مستمرة بل و ماسة إلى التعامل معهم بأسلوب مميز و خاص فى تقديم المعلومات التى يكمن أن تؤهلهم بعض الشيء أو تساعد القابلين

منهم للتعلم على اكتساب خبرات معينة تمكنهم من العيش أو التفاعل مع المحيطين بهم بأسلوب أقل خطورة على حياتهم و أقل اعتمادية على غيرهم ، وهذا يعد الغرض الأساسى من هذا المرجع المتواضع ، إذ من شأن التدريبات المقترحة فى هذا المرجع أن تقدم فى صوره عملية لتدريبات مبسطة حتى يستطيع مدرس التربية الخاصة أو الأب أو الأم من خلال تدريب الأطفال "المعاقين ذهنياً " على مثل هذه التدريبات أن يساعد هؤلاء الأطفال فى اكتساب بعض المعلومات أو الخبرات اللازمة لهم .

تصنيف الجمعية الأمريكية للإعاقات الذهنية :

١- الفئة البينية للتخلف العقلى :

وهي الفئة التي تتراوح نسبة ذكاء أفرادها ما بين ٧٠:٨٥ وهؤلاء الأفراد يحتاجون إلى المساعدة والتوجيه في تنظيم شئونهم .

٢- التخلف العقلى المعتدل :

وتتراوح نسبة ذكاء هذه الفئة بين ٥٥ : ٦٩ ويتوقع لأفراد هذه الفئة شغل الوظائف التي تتطلب نصف مهارة أو لا تتطلب مهارة ويستطيع المتخلف من هذه الفئة أن يرعي ويلبي احتياجاته الشخصية وينتقي الملابس المناسبة ويذهب لدورات المياه ويؤدي الأعمال المنزلية مثل التنظيف والتنقل بين الجيران دون المساعدة ويستطيع المشاركة في الأحاديث اليومية واستخدام التليفون ويستطيع المتخلفون من هذه الفئة أن يتعلموا عادات صحية جيدة مثل أن يحافظوا على نظافتهم ، ويجب البدء مبكرا في تدريب أطفال هذه الفئة حتى نتمكن من مساعدتهم .

٣- التخلف العقلى المتوسط :

تتراوح نسبة ذكاء هذه الفئة ما بين ٤٠ : ٥٤ . ويعاني أفراد هذه الفئة من تلف في المخ وآفات جسيمة وخلل عصبي ويحتاج أفراد هذه الفئة خلال طفولتهم المبكرة إلى فصول خاصة تساعدهم علي تنمية مهارات رعاية الذات ، يناسب أفراد هذه الفئة العمل في ورش محملة "وهي تلك الورش التي تقام في مؤسسات التخلف العقلي ولا تقوم بهدف تحقيق ربح ولكن لتشغيل المتخلفين أصحاب الإنتاجية المنخفضة والكفاءة الضعيفة".

ويحتاج الراشدون من هذه الفئة لرعاية وإشراف حتي في أنشطة الحياة اليومية ويمكنهم المشاركة في الأحاديث البسيطة و أداء بعض الأعمال المنزلية مثل : إزالة الأتربة ، التنظيف ، ويمكنهم الاستحمام وارتداء الملابس إلا أنهم يحتاجون للمساعدة في انتقاء الملابس المناسبة .

ويرتقي التآزر الحركي في الرشد للمستوى الذي يمكنه من التحكم الجيد في أعضاء جسمه .

و يبدأ تشخيص هذه الفئة من سن ثلاث سنوات حيث تظهر عليهم علامات التخلف بصورة ملحوظة ولا يتعلم الطفل المتخلف في هذه السن الذهاب للمرحاض ، ولكن يمكنه التعرف علي الآخرين ويلعب لفترات قصيرة مع الآخرين لكن يحتاج للكثير من المساعدة في اتصاله بالغرباء .

ويمكن تدريب هذه الفئة علي بعض المهارات الاجتماعية ويجب أن يتم ذلك في حجرات مستقلة في موقف يشمل الطفل والمدرب فقط .

٤- التخلف العقلى الشديد :

وتتراوح نسبة ذكاء أفراد هذه الفئة ما بين ٣٩ : ٢٥ وتعاني نسبة كبيرة من هذه الفئة من شذوذ وتشوه خلقي وصعوبة في التحكم الجسمي الحركي ، ويحتاج أفرادها أن يودعوا بأحد مؤسسات التخلف العقلي إذ يحتاجون لرعاية وإشراف مستمر ودائم ، وقد يستطيع بعضهم الكلام وقد يتعلمون رعاية حاجاتهم الأساسية إلا أن هذه الرعاية لا تتم إلا من خلال تدريبهم في الفصول الخاصة إلا أن هذه الرعاية لا تفيد إلا مع المستوى الأعلى من أفراد هذه الفئة .

٥- التخلف العقلى العميق :

وتقل نسبة ذكاء أفراد هذه الفئة عن نسبة ذكاء ٢٥ ، يصاحب التخلف العقلي التام عادة قصور حركي وحسي وجسمي وترتفع نسبة انتشار المشكلات السلوكية الحادة بين صغار السن في هذه الفئة مثل العدوانية وسلوك إيذاء الذات . وهنا يثار سؤال :

ما هو المعاق ذهنياً القابل للتعلم ؟

إن المعاق ذهنياً القابل للتعلم يناظر الإعاقة الذهنية المعتدلة ومن خصائص المعاق ذهنياً القابل للتعلم :

١- عدم الميل أو الرغبة في التعليم حيث يفشل دائما في التعليم تبع النظام الرسمي ومن ثم تنخفض لديه الرغبة العامة في التعليم .

٢- تكون قدرته علي التعليم اقل أو أبطأ من القدرة والسرعة المعتادة لجماعته العمرية ومن ثم تكون قدرته علي التعليم منخفضة .

٣- يصاب باضطرابات مختلفة في الشخصية نتيجة للصعوبات التي يواجهها في المدرسة أو المنزل ، وحتى نتمكن من تعليم الأطفال المتخلفين عقليا والقابلين للتعليم يجب توافر الآتي :

- توفير مدرسين علي مستوي مرتفع من الخبرة في تعليم المتخلفين عقليا .
- إعداد برامج مكثفة في التعليم .
- تصميم نماذج لأشكال التعليم العيانية .
- يجب مساعدة أطفال هذه الفئة علي أن يكونوا مستقلين وذلك بالتشجيع نتيجة لمعاناتهم من فقدان الثقة .

و هنا يجب أن نؤكد علي أهمية وجود الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في الفصول النظامية للتعامل مع الأطفال الأسوياء ومن ثم تزيد نسبة تعرضهم لمنبهات مختلفة وبالتالي يرتفع مستوي إدراكهم ويحاولون تقليد الأطفال الأسوياء ، وبالتالي ترتفع قدرتهم علي الاستيعاب والفهم بالإضافة لارتفاع مستوي الدافعية مما يؤدي في النهاية لان يكون أداؤهم الدراسي أفضل من أداء الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في الفصول الخاصة .

ما هو المعاق ذهنياً القابل للتدريب ؟

إن المعاق ذهنياً القابل للتدريب يقابل الإعاقة الذهنية المتوسطة ، ولا يستطيع الأطفال القابلون للتدريب تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية مثل كتابة أسمائهم أو قراءة كلمة (رجال) أو (نساء) علي دورات المياه ، ولكن يمكن تدريبهم علي مهارة رعاية الذات الأساسية والقدرات المهنية .

ما هي أسباب الإعاقة الذهنية : .

١- أسباب بيئية :

أ – فقر البيئة الثقافى الذى فيه نقص للمثيرات الاجتماعية التى تنمى

إدراك الطفل . حيث أن نقص المثيرات العاطفية و اللغوية و الاجتماعية لفترات طويلة ينشأ عنه تأخر النمو الانفعالى لدى الطفل .

ب – نقص التغذية : فى حالات المجاعة و الفقر التى ينشأ عنها أمراض معدية بالإضافة إلى نقص علاج هذه الأمراض الأمر الذى ينتج عنه الهزال الجسمانى و العقلى و هذا يذكرنا بالقول الشائع (العقل السليم فى الجسم السليم) .

٢- أسباب كيميائية :

أ – تعاطى الأم عقاقير أثناء الحمل ذات تأثير تشويهى على الجنين خاصة أثناء شهور الحمل الأولى مثل مركبات الكورتيزون و المهدئات .

ب- بعض المعادن الثقيلة مثل الرصاص الذى يدخل فى الطلاءات والأقلام الرصاص وغيرها التى يضعها الأطفال فى أفواههم ، كذلك التلوث البيئى بالرصاص فى الماء و الهواء.

ج- تعاطى الأم للمشروبات الكحولية أثناء الحمل يسبب التخلف العقلى .

٣- أسباب فيزيائية :

و من أهمها التعرض للإشعاعات التى زادت فى عصرنا الحالى و تسبب تلفا بأنسجة الدماغ .

٤- عدوى تصيب الأم أثناء الحمل :

مثل الحصبة أو الزهرى أو تصيب الطفل نفسه بعد الولادة مثل التهاب الأغشية السحائية أو التهاب الدماغ سواء فيروسيا أو ميكروبيا .

٥- اضطراب التمثيل الغذائى :

و هى اضطرابات وراثية ترتبط بنقص أنزيمات معينة و سببها الوراثة .

٦- تلف المخ :

الناتج عن تسمم الحمل أو نقص الأكسجين أثناء الولادة .

٧- شذوذ الجينات الوراثية :

هو اضطراب فى العدد الطبيعى للجينات .

٨- نقص إفراز بعض الغدد الصماء :.

و من أشهرها نقص إفراز الغدة الدرقية الذى يسبب مرض (القصاع) والذى تظهر أعراضه بعد الشهر السادس من الولادة .

٩- إيذاء الطفل البدني و النفسى :

الذى ينتج عنه تلف فى المخ و تأخر النمو المعرفى و من ثم نقص الذكاء .

١٠ ـ العاهات السمعية :

التى ينشأ عنها النقص العقلى الكاذب حيث يحرم الطفل من سماع المثيرات التى يتعلم منها اللغة و المهارات الاجتماعية فيبدو أنه متخلف عقليا .

١١- إهمال مرض الصفراء :

الذى يصيب الطفل و عدم سرعة علاجه يؤدى إلى التخلف العقلى .

كيف يتم تشخيص الإعاقة الذهنية ؟

تشخيص التخلف العقلى لا يتم جزافا و لكن يتم من خلال خطوات نوردها فيما يلى:

١- أخذ تاريخ الحالة و يكون بسؤال الوالدين و التاريخ التطورى للطفل منذ كان جنينا إلى وقت الفحص .

٢- الفحص النفسى و الجسمى للطفل : و ذلك بملاحظة سلوكه ونشاطه والتفاعل مع الوالدين ، قياس محيط الرأس وشكل الجمجمة والمنعكسات العصبية كما يلاحظ مدى الانتباه والتركيز – التشتت .

٣- الاختبارات المعملية : الفحص الإشعاعي للجمجمة و الذى يكشف عن الأورام و كذلك قياس السمع ، عمل تخطيط الدماغ الكهربائى فى حالة وجود صرع.

٤- الاختبارات النفسية و الاجتماعية : و من هذه الاختبارات ما يقيس نسبة الذكاء و النضج الاجتماعى كما تستخدم مقاييس لتحديد تلف الدماغ .

٥- بعد هذه الخطوات يمكن تشخيص التخلف و درجته بما يتيح للمتخصص وضع خطة علاجية مناسبة .

و يمكن الوقاية من الإعاقة الذهنية بواسطة ما يلى :

١- تجنب الأسباب التى تحدث أثناء الحمل و تؤدى إلى الإعاقة الذهنية .

٢- الكشف المبكر والعلاج للأمراض المؤدية للإعاقة الذهنية والقابلة للعلاج مثل القصاع والتهاب المخ .

٣- إثراء بيئة الطفل فى حالات الحرمان من المثيرات النفسية و الاجتماعية التى لها تأثير سلبى عليه .

٤- توعية الآباء بمشكلة الإعاقة الذهنية و مظاهرها و التعرف على الأمراض المسببة لها و الوقاية منها .

ما هى أساليب علاج الإعاقة الذهنية :

أما عن أساليب علاج الإعاقة الذهنية فيتلخص فى الخطوات الآتية :

أولا : العلاج الطبيعى :

يعتمد على الوسائل الطبية كإعطاء الطفل بعض الفيتامينات مثل فيتامين (ب) المركب و هناك أدوية تتجه إلى تنشيط خلايا المخ و زيادة كفاءتها .

هناك علاج طبى يتجه إلى الاضطرابات التى تصاحب الإعاقة الذهنية مثل فرط الحركة و القلق و اضطراب السلوك و الصرع والاكتئاب و كل منها له من العلاج ما يناسبه من العقاقير.

ثانيا : الرعاية البدنية والاجتماعية و النفسية :

يتوقف نوع برنامج الرعاية على درجة الإعاقة الذهنية حيث يتم تعليم البعض منهم أو تعليمهم المهارات الاجتماعية البسيطة أو حتى تنمية مهاراتهم اليدوية .

ويكون ذلك تحت إشراف الفريق المعالج من أطباء نفسيين و أخصائيين اجتماعيين والأخصائى النفسى وأخصائى التربية البدنية و يكون ذلك باستخدام وسائل التعبير غير اللفظى مثل اللعب و الرسم و الموسيقى حيث إن المتخلف لا يجيد التعبير عن صراعاته النفسية بالكلام .

وهنا يجب أن نؤكد على أن تأهيل المعاق ذهنياً يهدف إلى تدريبه على مهن مناسبة لدرجة ذكائه حتى يمكن أن يعتمد على نفسه أو جعله فردا منتجا فى مجتمعه مستنفدا لطاقته فيكون أكثر توافقا مع نفسه و مجتمعه .



الفصل الثانى :

خصائص الأطفال المعاقين ذهنيا

بناءً على عمليات التعريف و التصنيف التى سبق عرضها تتحدد ملامح ظاهرة " الإعاقات الذهنية " و العوامل المؤثرة فيها .

و بالنسبة " للإعاقة الذهنية " فإن مشكلتى التعريف و التصنيف قد لقيتا اهتمامًا بالغاً من العاملين فى الميادين المتصلة بالمشكلة حتى بات التفاهم والاتصال أوضح بكثير عما كان عليه قبل الربع الأخير من القرن العشرين ، وكما هو الحال فى طبيعة العمل فى مجال " الفئات الخاصة " و العمل على رعاية أطفال هذه الفئة فلابد من ضرورة الاتصال و التفاهم ، و العمل المشترك بين العاملين فى مجال رعاية ذوى " الإعاقات الذهنية " بغض النظر عن تباين خلفياتهم العلمية من أجل فهم الظاهرة و تفسيرها .

و لا شك فى أنه لا يوجد ميدان من ميادين علم النفس قد لاقى اهتماما وجذب الباحثين من مختلف التخصصات بقدر ما فعلت مشكلة "الإعاقة الذهنية" و كان الهدف الأساسي لمعظم هذه الأبحاث هو التوصل لمعرفة خصائص الأطفال " المعاقين ذهنياً " بقصد تكامل هذه المعلومات فى النهاية للكشف عن طبيعة هذه المشكلة و فتح الطريق للتحكم فيها فى نهاية الأمر وهى الغاية العظمى من كل علم ، و العاملون فى الميدان السيكولوجى يعرفون جيداً مدى صعوبة دراسة الفروق الفردية إذا ما اختلفت العوامل التى تؤثر على الأفراد ، و الهدف هنا هو السعى للتوصل إلى خصائص مشتركة لهذه الفئات المختلفة من " المعاقين ذهنياً" بطريقة تسهل تقريب خصائص هذه الفئات للدارس ، تكون مبنية على أساس من الملاحظة المنظمة والإكلينيكية ومؤيدة بالدليل العلمى و التجزيبى .

و بالطبع فإن مثل هذه المحاولة تعد صعبة للغاية ، فعلى سبيل المثال فإن أى مجموعة من " المعاقين ذهنياً " مهما بالغنا فى شروط تجميعهم فإنه ما تزال هناك عوامل قد تكون سبباً رئيسياً للتباين بينهم ، فإذا ما تم تصنيفهم على أساس معايير " الإعاقة الذهنية " فماذا عن معدل التعلم و سرعته ، و إذا قسمناهم على أساس نسبة الذكاء فماذا عن مستوى الأداء العقلى و إذا

استخدمنا المعيار العمرى و معاملات الذكاء فماذا عن خلفيتهم التعليمية والاجتماعية والاقتصادية ، و إذا ما راعينا ذلك العامل و العوامل السابقة فماذا عن مسببات " الإعاقة الذهنية " من أسباب عضويه أو بيئية .. إلخ .

و يتضح من كل هذا أن مجالات الاختلاف بين حالات "الإعاقات الذهنية " المختلفة أكثر من مجالات التشابه بين الأفراد الأسوياء الذين تجمعهم خصائص عامة واحدة أو المرحلة المدرسية الواحدة ... إلخ .

و لذلك فبالرغم من صعوبة التوصل إلى وصف عام لخصائص فئات "الإعاقات الذهنية" بدرجه كبيرة من الدقة ، فإن الدارسين لعلم النفس و باحثيه قد مارسوا لفترة طويلة هذا العمل الشاق و توصلوا إلى تصنيفات مختلفة للظاهرة و درجاتها المختلفة ، و فى العادة تقسم خصائص " المعاقين ذهنياً " حسب الصفات التى قد تكون مشتركة بين " المعاقين ذهنياً " فى درجات الإعاقة المختلفة ، و من المعروف أن " الإعاقات الذهنية " توجد فى الدرجات التالية :

(١) المعاقين ذهنياً من القابلين للتعلم .

(٢) المعاقين ذهنياً من القابلين للتدريب .

(٣) المعاقين ذهنياً من فئة العزل .

و بالرغم من أن خصائص هذه الفئات ليست نقية من كل فئة إلا أنها تمثل مدرجاً يحتمل وجوده من فئة لأخرى ، فمن الممكن أن نجد فى كل فئة تفصيلات مناسبة تصلح لبيان كل من الخصائص الآتية :

(١) الخصائص الجسمية والحسية والنفسية والحركية .

(٢) الخصائص العقلية والأكاديمية .

(٣) خصائص اللغة والفهم .

(٤) الخصائص الشخصية والانفعالية والعاطفية والانحرافات النفسية والعاطفية .

(٥) الخصائص الاجتماعية و المهنية .

و يجب أن نأخذ فى الاعتبار فى هذا العرض أن خصائص فئة ما ليست

منفصلة عن خصائص الفئة التى تليها أو تسبقها ، فالخصائص لها صفة الاستمرار و التدرج بين الفئات المختلفة و أن الفصل بين خاصية فى عدة مستويات هو للدراسة فقط و لسهولة التفسير ،كما أن كثيراً من الخصائص الأساسية قد تصحبه خصائص ثانوية قد لا نتعرض لها بالتفصيل فى هذا الفصل حيث أنها تشتت التركيز و تأخذ النتائج إلى اتجاهات غير علمية وغير مقصودة فى حين أن المقصود من هذا الفصل هو التوصل بطريقة عامة لدراسة خصائص هذه الفئات و ليس المقصود هو التوصل إلى وصف عام لها .

أولاً : الخصائص الجسمية والنفسية والحركية والحسية:

فى ضوء ما تقدم سوف يتم عرض بعض الخصائص الجسمية والنفسية الحركية والحسية للأطفال " المعاقين ذهنياً " القابلين للتعلم حيث تسمى هذه الفئة " بالمورون " و يتراوح معامل ذكاء أطفال هذه الفئة بين (٥٠ ـ ٧٥) إذا ما قيست على اختبار ذكاء لفظى مقنن ، و غالباً ما تعرف هذه الفئة فى ضوء تجانسهم النسبى و تقسيمهم لهدف التعليم أو التأهيل بأنها فئة " الإعاقة الذهنية من الدرجة الخفيفة " .

فهم الفئة العليا من " المعاقين ذهنياً " و التى يصعب فى حالات كثيرة منها اقتفاء أثر الإصابة العضوية أو الوراثية فى حدوث حالة " الإعاقة الذهنية" والتى قد تصاحب تاريخ الحالة فيها بعض أمراض الطفولة التى قد تركت أثرها بطريقة أو بأخرى فى إحدى مراحل النمو و قد تكون المسببات غير واضحة و غير كافية لتفسير الحالة تفسيراً كاملاً ، و قد يكون للحالة تاريخ من الحرمان فى إحدى صوره و لكنه تفسير جزئى للمظاهر الحالية التى تتصف بها الحالة و قد يكون هناك قصور فى بعض المظاهر الإدراكية ، أو نشاط زائد أو خمول عام بدون وجود دليل قاطع على أى إصابات مخية أو تلف مخى فى الحالة ، فمن كل (٣٠) "معاقا ذهنياً " يحتمل أن يوجد (٢٥) حالة " مورون " ، (٤) حالات بله ، و حالة واحدة عته ، و يلاحظ فى بعض أطفال هذه الفئة أن الصفات الجسمية كالطول و الوزن و التوافق الحركى لديهم قد يبلغ مستواها أعلى منه فى الأفراد العاديين ، و لكن فى معظم "المعاقين ذهنياً " فى هذه الفئة يبلغ " المعاق ذهنياً " المستوى العادى أو الأقل منه قليلاً و بمعنى آخر فإن هناك تداخلاً فى مستويات الخصائص الجسمية بين " المعاقين ذهنياً " القابلين للتعلم و بين الأسوياء .

و لكن لو لاحظنا مستوى العمر العقلى فإننا لا نجد مثل هذا التداخل ،

حيث يقع مستوى العمر العقلى لفئة " المعاقين ذهنياً " القابلين للتعلم فى المستوى الأدنى من مستوى العمر العقلى للأسوياء .

ومن ناحية النضج الاجتماعي يوجد مدى أوسع من الاختلاف فنجد البعض من هؤلاء " المعاقين ذهنياً " يقتربون من العاديين و لكن معظمهم يقعون تحت مستوى المتوسط .

ومن ناحية النمو اللغوى و الكلام و النواحى الأكاديمية فإنه لا يوجد تداخل حيث أن مستوى " المعاقين ذهنياً " فى هذه النواحى بالضرورة أقل من مستواها فى الأسوياء ، و بالنسبه للإبصار و السمع و التوافق الحركى فإنه يلاحظ وجود قصور فى هذه النواحى بين " المعاقين ذهنياً " أكثر من احتمال وجودها بين الأسوياء و مع ذلك فإن كثيراً من " المعاقين ذهنياً " فى هذه الفئة يكادون أن يكونوا أسوياء فى هذه النواحى ، و بالمثل فإنه لا يوجد تداخل فى كفاءة العلاقات الاجتماعية بين الأسوياء و " المعاقين ذهنياً " فبعض "المعاقين ذهنياً" يقتربون من حد السواء فى هذه النلحية بالرغم من أن الغالبية العظمى منهم تقع فى مستوى أقل من المتوسط .

و يعتبر الوصف السابق كمقدمة لدراسة خصائص " المعاقين ذهنياً " القابلين للتعلم . وفيما يلى سوف نعرض بشىء من التفصيل كل خاصية أو مجموعة مشابهة من الخواص على حدة مؤكدين مرة أخرى قبل العرض أنه لا يوجد " معاق ذهنياً " قابل للتعلم تتوفر له كل هذه الصفات و لكنها فى الحقيقة يجب أن يبقيها مدرس التربية الخاصة أو الأخصائى النفسى فى ذهنه عند التعامل مع أحد أفراد أو إحدى مجموعات هذه الفئة ، وتفضل دراسة هذه الخصائص المختلفة كمجموعة واحدة للصلة الوثيقة بينها ، خصوصاً و أن كثيراً من الأبحاث المتعلقة "بالمعاقين ذهنياً " فى هذه النواحى لم تكن ترمى فى الغالب إلى فصلها فى الملاحظة بل كان الهدف منها ملاحظة الخصائص الكلية لتفسير الخواص المختلفة فى سلوك أطفال هذه الفئة .

وسوف يجد القارئ مدى هذا الارتباط فى تفسير أغلب هذه النتائج إلا أننا لسهولة الدراسة نحاول تجميع هذه الأبحاث حسب هذه النواحى لسهولة التعرف والمتابعة فقط إذ أن التفسير يحتاج مرة أخرى إلى تكامل المعلومات من هذه الأبحاث بعضها مع البعض الآخر .

الخصائص الجسمية :

تشمل الخصائص الجسمية صفات الطول و الوزن و التوافق الحركى العام و النوعى و الحالة الصحية العامة والبنيان الجسمى للفرد من حيث القابلية للعدوى أو المرض و مقاومته ، و يلاحظ بوجه عام أن بعض هذه الصفات تعتمد على خصائص وراثية مثل الطول و القصر و لون العينين ... إلخ ، إلا فى الحالات التى يتدخل فى تكوينها أو تطورها عوامل غير طبيعية مثل إصابات الدماغ ، أو الخلل فى نظام عمل الغدد أو التمثيل الغذائى فى الجسم.

وتعتمد بعض هذه الخصائص ، كالتوافق الحركى ، بصورة أساسية على موروثات الجهاز العصبى و استعداداتها المختلفة علاوة على إمكانية تأثرها بدرجة كبيرة بالإصابات العضوية التى يتعرض لها المخ أثناء تكوينه أو نموه وتؤدى إلى تأخر فى ظهور إمكانات الطفل على الحبو و المشى و الكلام ... إلخ، وفى بعض الأحيان تشمل بعض هذه الوظائف إذا كانت الإصابة شديدة بدرجه تمنع هذه الوظائف من الظهور.

و من المعروف أن نسبة عالية من " المعاقين ذهنياً " فى هذه الفئة يأتون من طبقات اجتماعية منخفضة من الناحية الثقافية الحضارية والاقتصادية والتى يحتمل أن تكون سبباً فى تعرض الطفل لكثير من الأمراض أو تكوين عادات صحية غير سليمة يكون لها تأثيرها على سلامة الجسم و نموه و بالتالى على كفاءته البدنية عند الرشد .

و بوجه عام ، فإن أغلب الدراسات و البحوث التى أجريت على "المعاقين ذهنياً " قد توصلت إلى أن الأطفال من فئة " المورون " يقاربون الأسوياء في معدل النمو الجسمى و يتبعون نفس المعدل فى النمو تقريباً ، و هناك أيضاً دلائل تشير إلى أن تلك الفئة من الأطفال" المعاقين ذهنياً " يقعون تحت مستوى السواء بقليل فى الحجم و يكثر احتمال إصابتهم بالأمراض أكثر من الأسوياء .

و هنا نشير إلى ما توصل إليه " كلاوزماير " و مساعدوه Klausmeier & etals ، من دراسة العلاقة بين العمر الزمنى و كل من الطول و الوزن و قوة قبضة اليد و عدد الأسنان و معامل الذكاء والقدرة على القراءة والحساب و اللغة ، وقد استخدموا فى بحوثهم (٣) مجموعات من الأطفال بمتوسط عمر زمنى(٨) سنوات و (٥) شهور و كانت المجموعة الأولى ذات ذكاء منخفض

و المجموعة الثانية ذات ذكاء متوسط و الثالثة ذات ذكاء مرتفع عن المتوسط ، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن المجموعة ذات الذكاء المنخفض لا تختلف جوهرياً عن المجموعتين الأخرتين فى أى من المعايير الجسمية - البدنية - بالرغم من وجود تلك المجاميع على هذه المعايير ، كما وجدت فروق ذات دلالة بين هذه المجاميع فى القدرة القرائية والحساب واللغة ، وكلما كان الذكاء منخفضاً فإن هذه الفروق تبلغ دلالة أكبر .

و من المعروف بوجه عام ، أن معظم حالات " الإعاقات الذهنية " القابلة للتعلم لا يصاحبها وجود حالات إكلينيكية بدرجة كبيرة ، فمعظم الحالات الإكلينيكية التى تصاحب حالات " الإعاقات الذهنية " تكون نتيجة عوامل وراثية أو تكوينية ينتج عنها قصور فى وظائف المخ أو انحراف فى الجهاز الغددى أو التمثيل الغذائى بدرجة تؤثر على المستوى الوظيفى للذكاء بدرجه واضحة فتؤدى إلى تصنيف صاحبها فى فئة البله أو العته إلا فى بعض الحالات التى تكون فيها الإصابة خفيفة .

وليس معنى هذا أن الحالة الإكلينيكية تحدد مستوى "الإعاقة الذهنية" ولكن هناك عوامل متعددة يجب أن تؤخذ فى الاعتبار فمستوى الإصابة ومستوى التكيف مع الإصابة و مدى تعويضها ، والاستثارة البيئية والجو الانفعالى والرعاية تصبح عوامل حيوية يجب إلقاء الضوء عليها قبل تصنيف"المعاق ذهنياً" الذى ينتمى لفئة إكلينيكية معينة .

فليست هناك خصائص سيكولوجية مسبقة لحالة إكلينيكيةَ معينة إلا بقدر ما يحتمله تفسير هذه الخصائص وارتباطها المباشر بالإصابة العضوية ، أما الصفات السلوكية الناتجة عن تكيف الفرد مع نفسه و بيئته فهى نتاج عمليات معقدة لا يمكن تفسيرها على أساس الإصابة وحدها .

الخصائص الحركية و النفس- حركية :

يعتبر البحث فى هذا الميدان جديداً إلى حد ما خاصةً فى مجال حالات "الإعاقات الذهنية" ، و لذلك فإن البيانات المتاحة تقل كثيراً عند مقارنتها بالنواحى الأخرى للظاهرة ، ومما هو جدير بالذكر أن أهم الاختبارات التى استخدمت فى قياس النواحى الحركية و النفس - حركية مقياس "أوزورتسكى " ، Osertesky " للنمو الحركى " أى " الكفاءة الحركية" وهو مقياس روسى الأصل وقد عدله " سلون " ، Sloan وأصبح يعرف فى

الولايات المتحدة باسم "مقياس لنكولن- أوزورتسكى" وتم تقنينه فى الولايات المتحدة .

وقد استخدم المقياس فى كثير من البحوث مع " المعاقين ذهنياً " لتحديد الفروق بين " المعاقين ذهنياً " والأسوياء فى النواحى الحركية والنفس - حركية ، حيث اتفقت نتائج أغلب البحوث على وجود فروق ذات دلالة بين الطفل " المعاق ذهنياً " و الطفل السوى فى هذه النواحى .

ومن ناحية أخرى نجد أن بعض الأبحاث قد أثبتت أن بعض " المعاقين ذهنياً " وصلوا إلى مستوى يفوق بعض الأسوياء فى بعض أنواع الرياضة مثل الملاكمة وبعض ألعاب الكرة مثل (البيسبول) وقد وجد كثير من التداخل بين مستويات " المعاقين ذهنياً " عند مقارنتهم بمجاميع الأسوياء أو المتفوقين عقليا فى بعض الأنشطة الرياضية .

ومن جانب آخر فقد اهتم بعض الباحثين بدراسة " المعاقين ذهنياً " داخل المؤسسات ودراسة الكفاءة الحركية لهم ، فقد استخدم " سلون " sloan اختبار " أوزورتسكى " المعدل مع مجموعة من " المعاقين ذهنياً " والمقيمين فى مؤسسات خاصة فوجد أن مستوياتهم فى هذه النواحى تقع دون مستوى الأسوياء بكثير.

و استخدم " مالباس " Malpass مجموعتين من " المعاقين ذهنياً " إحداهما من داخل المؤسسات والأخرى من خارج المؤسسات وقارن بينهما (كمجموعة واحدة) من الأسوياء فوجد نفس النتيجة التى وجدها "سلون" ، كانت الأعمار الزمنية فى المجاميع متساوية.

وربما كان " روبين " Rupin هو الوحيد الذى توصل إلى نتائج مختلفة نوعاً عن بقية البحوث فى هذه الناحية ، فقد استخدم اختبار " أوزورتسكى " المعدل لدراسة العلاقة بين الكفاءة الحركية وكل من العمر والجنس والذكاء فوجد أن هناك علاقة موجبة ذات دلالة بين الكفاءة الحركية والعمر ولكنها ليست ذات دلالة مع الذكاء أو الجنس و قد فسر عدم وجود علاقة مع الذكاء بأن سببه الأساسى هو أسلوب التحليلات الإحصائية التى استخدمها الباحث.

وبالرغم من أن عدد الدراسات فى هذه الناحية الهامة قليل إلا أن الاتجاه الثابت من البيانات المتجمعة أن هناك علاقة موجبة ذات دلالة بين مستوى

الكفاءة الحركية و النفس - حركية وبين مستوى الذكاء ، وأن هناك فرقاً بين الأسوياء و"المعاقين ذهنياً " يختلف مداه ودلالته .

وتظهر قيمة هذه الفروق فى برنامج رعاية " المعاقين ذهنياً " من القابلين للتعلم ، فإن النمو الحركى هو أحد النواحى التى يجب أن نرعاها، فحيث أن الفروق بين الأسوياء و " المعاقين ذهنياً " ليست كبيرة فى هذه الناحية ، فإنها لو استغلت استغلالا صحيحا ، فإنها أحد الأعمدة الهامة فى بناء الصحة النفسية للطفل " المعاق ذهنياً " إذ أن إتاحة الفرص لتفاعل الطفل " المعاق ذهنياً " مع السوى فى مواقف النشاط الرياضى وغير الأكاديمى قد يكون له أثر كبير فى تنبيه إدراك الطفل وثقته فى نفسه و انتمائه إلى مجتمع الندية مع الأسوياء المساوين له فى العمر ، مما يؤدى إلى توافق اجتماعى أفضل .

و فى هذا المجال نجد أن " مالباس " Malpass قد قام بمراجعه للبحوث حول موضوع المهارات الحركية " للمعاقين ذهنياً " ، فوجد أن الأبحاث تستخدم مصطلحات مثل المهارة الحركية ، القدرة الحركية والكفاءة الحركية ، وسواء اعتبرنا هذه المصطلحات متشابهة أو مختلفة فإن النتائج واحدة ، فإن "المعاقين ذهنياً " كمجموعة تؤدى الأعمال التى تحتاج إلى توافق حركى بكفاءة أقل سواء أكانت هذه المهارة فى صورة قوة Force أو سرعة speed أو دقة precision واستنتج " مالباس " من مراجعته أن " المعاقين ذهنياً " يميلون إلى التأخر فى النمو الحركى والتعلم الحركى ، ولديهم قصور فى أداء الوظائف الحركية .

الخصائص الحسية :

ويقصد بالناحية الحسية العامة سلامة الحواس وقدرتها على أداء وظائفها ويري كل من " كيرك " و " جونسون " johnson & kirk أن "المعاقين ذهنياً" من فئة القابلين للتعلم " كمجموعة " لديهم كثير من الإعاقات البصرية والسمعية والجسمية أكثر مما يوجد لدى الأسوياء.

من الصعب الإشارة إلى العمليات الحسية بطريقة منفصلة تجعلها تسهل على الفهم بعيداً عن الحديث عن العمليات الأخرى التى ترتبط بها الحواس مثل الإدراك والتوافق الحركى ، والانتباه ، ويمكننا أن نحاول تقديم صورة عامة للعمليات الحسية لدى " المعاقين ذهنياً "، إلا أنه مما يزيد من صعوبة دراسة

هـذه الـنواحى أن حـالات " المعاقين ذهنياً " نفسها تختلف فى الدرجة أو نوع الإصـابة العضـوية أو فـى الإعاقـة الحسـية أو الجسمية التى تصاحبها ، بذلك نصل إلى أن وصف العمليات الحسية لدى " المعاقين ذهنياً "، يحتاج إلى الكثير مـن الحـذر من أول وهلة ، ومن جهة أخرى فإنه من المحتمل أن يكون القصور فـى أداء وظـائف الحـواس أكـبر كـلما كانـت إصـابة " المعـاقين ذهنياً " أشد لاحـتمال وجـود إصـابات مخية أو عصبية مباشرة تؤثر على أداء الحواس . وفى هـذا الإطـار من الفكر يمكن تناول وصف القدرات الحسية المختلفة وقصورها لدى " المعاقين ذهنياً " :

القصور فى السمع :

بـدأ الاهـتمام بمشـكلة القـدرة عـلى السـمع وأنـواع القصـور فيها لدى "المعـاقين ذهنـياً" عـندما قدم " بيرش " Birch و " ماثيو " Mathews بحثاً تفصيلياً فى الاجتماع السنوى الرابع " للرابطة الأمريكية للتخلف العقلى " عـن كيفـية قياس السمع عند " المعاقين ذهنياً " ومشاكل السمع لديهم ، فقد جـرت العـادة أن يقـاس السـمع بواسـطة الأوديومـيتر باستخدام نغمة ذاتية ، وتصـلح هذه الطريقة مع الأسوياء إلا أنها قد تكون معيبة مع "المعاقين ذهنياً" الذيـن ينقصـهم الاسـتجابة وصدقها فى تحديد العتبة الفارقة للسمع ، هذا ما اتفـق علـيه البلحـثون فـى هذا الميدان فقد لاحظ الكثير أن " المعاقين ذهنياً " تنقصهم الحاسية للاستجابة لمثل هذا الاختبار ، وقدرت نسبة القصور السمعى لـدى " المعـاقين ذهنـياً " بأنهـا ١٣٪ ، ٤٩٪ وهذه النسبة تعتمد على الطريقة الـتى تستخدم ، ونوع الحالات ودرجة " الإعاقة الذهنية " ومعيار فقد السمع المسـتخدم ... الخ وعـلى أيـة حال ، فإن أقل هذه النسب تتراوح بين ثلاثة أو أربعـة أمـثال وجودهـا بـين الأسـوياء المساوين لهم فى العمر الزمنى أو العمر العقلى .

وقـد تستخدم طريقة " استجابة الجلد الجلفانية " كوسيلة مساعدة للتعرف عـلى حـدوث السـمع حيـث اسـتخدمها بعـض البلحـثين مـع مجموعات من "المعـاقين ذهنـياً" ولكـنهم وجـدوا اخـتلافًا بيـنها وبـين طـريقة الأوديومـتر ، وأعطـت طـريقة الجلفـانومتر عتـبات سمعـية أقل من الأوديومتر وكان متوسط كمـون الاسـتجابة حـوالى ثانيتين ، وهى قريبة من زمن كمون الاستجابة لدى الصـم ، كما أن زمن كمون الاستجابة قد نقص حوالى ثانية واحدة تحت شرط

التعزيز ، وأن العتبة الفارقة باستخدام الحديث كانت أقل (٤) ديسبل عند مقارنتها بالعتبة الفارقة بالجانومتر ، وقد توصل الباحثون فى هذا المجال إلى أن الحالات التى يصعب اختبارها بمقياس الأوديومتر يصعب اختبارها بواسطة الجلفانومتر .

وقد أشار " كودمان " kodman إلى أن ثبات الاستجابة وصدقها يتأثر كثيراً بسن الحالة أو عمرها العقلى واقترح سن (٤-٥) سنوات عقلية كحد أدنى تصدق معه الاستجابة مع مراعاة تأكيد الاستجابة بعدة طرق وليس بطريقة واحدة كأن تستخدم بطارية من هذه الاختبارات لزيادة التأكد من الثبات والصدق ، ويقترح " كودمان " بعد مراجعته لكثير من الأبحاث فى هذا الميدان أن النسبة المئوية لفقد السمع بين " المعاقين ذهنياً " تبلغ من (٣) إلى (٤) مرات ضعف نسبة فقد السمع بين العاديين ، فإذا اعتبرنا أن نسبة فقد السمع بين العاديين حوالى (٥٪) فإن هذه النسبة بين " المعاقين ذهنياً " تقع بين (١٥-٣٠ ٪) .

وفى الحقيقة ، فإن كثيرا من طرق قياس السمع كالجلفانومتر ورسام المخ الكهربى (EEG) وغيرها لم تقنن حتى الآن على مجاميع من "المعاقين ذهنياً " ، كما لم تحدد أية دراسات تبين طرق قياس السمع المناسبة لفئات أو لدرجات معينة من" المعاقين ذهنياً " دون الأخرى .

قصور الإبصار:

لم يتناول الباحثون فى ميدان " المعاقين ذهنياً " هذا المجال بما يستحقه من عناية واهتمام ، فقد قامت فيه أبحاث أقل مما قامت فى ميدان السمع ، والدارس لهذه الأبحاث يجد أنها صيغت بطريقة ساذجة وتمت الدراسات فيها بطرق مباشرة دون تحديد للعوامل التى يمكن أن تؤثر فى نتائج هذه الأبحاث . ومن جانب آخر نجد أن كلا من " كلارك " و " كلارك " clarke&clarke يؤكدان على عدم وجود أى دراسات جدية واحدة واسعة فى هذا المجال.

فقد وجد " لو " Lowe أن إصابات القرنية توجد لدى " المعاقين ذهنياً " أكثر مما توجد بين الأسوياء ، وكذلك قصر البصر قد وجده " لو" فى حوالى ثلث العينة المستخدمة فى البحث ، بعكس " سكلر " skller الذى لاحظ كثرة حالات طول النظر بين حالات " المعاقين ذهنياً " ، فى حين أن " بيندا "

Benda قـرر أن نسـبة حـالات الحول تكثر بين " المعاقين ذهنياً " (وخصوصاً المنغولـيين) أكـثر ممـا توجـد بـين الأسـوياء ، ويـتفق هـذا مـع ما توصل إليه " إيجرشـيمر " Igerchimer و " مونـتر " Mautner اللذان لاحظا حالات الإصابة بما يعرف بالمياه الزرقاء أكثر لدى المنغوليين فى سن (٨–١٥) سنة .

كمـا أن " كراتـر " Krater و " أكونـر " Oconner وجهـا الـنظر إلى مشـكلة عمـى الألوان لدى " المعاقين ذهنياً " ، فقد قاما بدراسة عمى الألوان لـدى (٤٦) حالـة مـن مستوى البله ، (١٢٨) من مستوى المورون ، فوجد أن نسـبة عمـى الألوان بالمجموعتين هى (٣,٩ ٪) ، (٧,٩٣ ٪) على التوالى وهى نسب أعلى مما نتوقع أن نجده لدى الأسوياء .

وتتعدد أسباب قصور الإبصار لدى حالات " المعاقين ذهنياً " المختلفة ومن هـذه الأسـباب : الحصـبة الألمـانى ، الزهـرى ، حـالات التسـمم ، الإصابة عند الولادة .

اللمـــس :

يعـتقد كـثير من الباحثين فى الميدان أن " المعاقين ذهنياً " لديهم قصور فى أداء وظائف اللمس والإحساس عن طريق اللمس من مختلف المؤثرات ، حيث قام كل من " ستاتر " و " كاسل " Statter &Cassel بدراسة للتعرف على مكان اللمس فى ستة أماكن و استخدما فى أبحاثهما ثلاثة مجاميع من "المعاقين ذهنـياً" إحداها أساسها عائلى والثانية بيئى والثالثة من أساس عضوى و قارنا بيـنهم وبين مجموعة أخرى من الأسوياء ، فوجدا أن مجموعة " المعاقين ذهنياً " من أساس عضوى قد وقعت فى عدد أكثر من الأخطاء تقل عنها المجموعه ذات السبب البيئى .

وقـد اسـتخدم " سوانسون " Swanson و آخرون اختبار تمييز لمس الوجه أو الـيد كوسـيلة لقـياس الإحسـاس فوجـد أنـه لـيس هناك فرق بين الأسوياء و"المعـاقين ذهنياً" فى هذه المهارة كما أن هذه المهارة لاترتبط بمعاملات الذكاء أو التقسيم الطبى النفسى (السيكارى) لهذه الحالات .

وبالـرغم مـن اتفـاق كثير من الباحثين على الفرض بأن " المعاقين ذهنياً " يكونـون أقـل حساسية للمؤثرات الحسـية المختلفة إلا أن البحوث المختلفة لم تقـدم لـنا مناقشـة كاملـة أو جزئـية للاسـتدلال عـلى صحة هذا الفرض أو بطلانه .

الإحساس بالألم :

يفترض " ماير – جروس " Mayer-Gross أن " المعاقين ذهنياً " يكونون أقل إحساساً بالألم وأن العتبة الفارقة للألم لديهم أكبر مما هى لدى الأسوياء ، وبالرغم من أن بعض البحوث تؤيد هذا الفرض ، إلا أن تفسير النتائج يعتبر مادة خصبة للنقد فى ضوء تمثيل العينات والخبرة السابقة والفروق الفردية والموقف التجريبى نفسه ، حيث أن كثيرا من هذه الأبحاث كان يستخدم الألم التجريبى .

التذوق والشم :

يصعب على المتتبع للبحوث فى ميدان " المعاقين ذهنياً " أن يجد دراسة شاملة فى هذا الميدان وخصوصاً مع " المعاقين ذهنياً " من فئة " المورون " أما عن مستوى البله و العته ، لاحظ بعض الباحثين قصور هذه الخواص لديهم حيث نجد أن الطفل الذى يقع ضمن هذه الفئة قد يلقى بمواد أو أشياء مثل الأزرار والدبابيس والحجارة الصغيرة فى فمه ويجب أن نفسر هذه الظاهرة على أنها قصور فى الإدراك أولاً قبل أن تكون ظاهرة فى التذوق أو الشم .

و يتضح من عرض الخصائص الحسية " للمعاقين ذهنياً " القابلين للتعلم وجود ما يسمى بالحرمان الحسى لدى أفراد هذه الفئة ، الأمر الذى يدعو إلى ضرورة إعداد برنامج خاص لتدريب الحواس لديهم .

ثانيا: الخصائص العقلية للمعاقين ذهنياً :

النمو العقلى للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم :

تكون معاملات ذكاء " المعاقين ذهنياً " القابلين للتعلم أقل من (٧٥) و أكثر من (٥٠) ، فالقدرة العقلية للمعاق ذهنياً تكون عادة أقل من القدرة العقلية للفرد السوى المساوى له فى العمر الزمنى سواء أكان الاختبار المستخدم لفظياً أم غير لفظى . .

ويختلف الطفل " المعاق ذهنياً " عن الطفل العادى بالنسبة للنمو العقلى فى كل من مستوى ومعدل النمو العقلى ، فمن ناحية مستوى النمو العقلى فالمعروف أن الطفل السوي ينمو (سنة) عقلية خلال كل سنة زمنية من عمره ، أما الطفل المعاق ذهنياً ينمو (٩) شهور عقلية أو أقل كل سنة زمنية ، وهذا هو السبب فى تباين الأعمار العقلية لكل من السوى و المعاق ذهنياً كلما زاد العمر.

فإذا فرضنا أن النمو يسير بانتظام فى فترة الطفولة ، فمن الممكن أن نفترض أن الطفل " المورون " عند دخوله المدرسة الابتدائية فى عمر ست سنوات ، يتراوح عمرة العقلى بين ثلاث سنوات أو أربع سنوات ونصف عقلياً ، وعند اكتمال النمو العقلى (بين سن ١٦ - ١٨ سنة) يتراوح العمر العقلى " للمورون " بين (٨ - ١٢ أو ١٣) سنة عقلية على الأكثر (من الناحية النظرية على الأقل) ، ولأسباب تتصل بالفروق بين المستوى الأساسى للذكاء والمستوى الوظيفى له ، فإن الطفل " المورون " لايصل فى المدرسة الابتدائية إلى أكثر من الصف الخامس ، أى أنه لايصل فى العادة إلى المدرسة الإعدادية مهما بلغ تأهيله وتدريبه .

ويعتبر النمو العقلى للطفل " المعاق ذهنياً " أقل مما هو مطلوب للعمل المدرسى ، و يبدو ذلك واضحاً فى ضعف القدرة على التذكر سواء للمعلومات السمعية أو البصرية ، وأيضا فى ضعف القدرة على التعميم وكذا ضعف القدرة اللغوية والإدراك وتكوين المفاهيم ..... وغير ذلك من القدرات العقلية .

ويشير ذلك البطء فى النمو العقلى للطفل " المعاق ذهنياً " إلى اختلافه عن الطفل العادى فى معدل النمو العقلى ومستواه ، ويجب الإشارة إلى أنه باستثناء هذين الاختلافين (الاختلاف فى مستوى النمو العقلى ومعدل النمو العقلى للطفل المعاق ذهنياً والطفل العادى) يمر الطفل " المعاق ذهنياً" فى نموه العقلى بنفس المراحل التى يمر بها الطفل العادى ، فهو يتعلم عن طريق ممارسته ومباشرته للخبرات والمواقف التعليمية المختلفة ، ويستخدم فى تعلمه عمليات التقليد والتفكير والتمييز والتعميم ، ومن خلال خبراته يستطيع أن يكون المفاهيم المختلفة فى حدود مستواه العقلى المحدود .

و بالرغم من أن النمو العقلى لدى " المعاق ذهنياً " يشابه النمو العقلى لدى السوى إلا أن معدل هذا النمو يختلف بحيث يكون مستوى الأداء العقلى فى سن معينة منخفضاً لدى " المعاق ذهنياً " إذا ما قورن بأداء السوى المشابه له فى العمر الزمنى . ويقاس المستوى العقلى - عادة - باختبارات الذكاء اللفظية أو غير اللفظية ثم يقارن الأداء بالمعايير لتعيين العمر العقلى أو نسبة الذكاء المقابلة .

العمليات العقلية المعرفية لدى فئة المورون :

التذكر :

قام " هيبر " و مساعدوه ، ١٩٦٠ ، ١٩٦١ بسلسلة من الأبحاث للكشف عن

العوامل التى تؤثر فى عملية التذكر لدى " المعاقين ذهنياً " و مقارنتهم بالأسوياء ، واستخلصوا من هذه الأبحاث ما يلى:

١- أن " المعاقين ذهنياً " يقعون دون الأسوياء فى التذكر المباشر وأن الحال ليست كذلك فى التذكر غير المباشر .

٢- أن الفرق يتلاشى بين المجموعتين فى التذكر غير المباشر اذا قيس بالنسبة للمادة التى تم تعليمها ، ولكن الفرق يستمر إذا تمت المقارنة فى ضوء المادة الأصلية فى الموقف التعليمى .

٣- أن التكرار بعد تجاوز الحد اللازم للتعلم يفيد " المعاقين ذهنياً " بوجه عام ولكنه يشتت انتباه الأسوياء مما يؤثر على ما تعلموه فعلاً .

٤- تؤثر صعوبة المادة وطولها على نتائج التعلم بصورة واضحة.

٥- يكون للتعزيز أثره الإيجابى فى نتائج التعلم .

وقد دعت هذه النتائج " هيبر " إلى القول " يبدو أن الصعوبة فى تعليم المعاقين ذهنياً فى توصيل المادة الجديدة إليهم بالطريقة المناسبة ، أى يبدو أن المشكلة هى مشكلة انتباه فى أساسها " .

وقد استطاع "هيبر " ، ١٩٦٣ أن يضع بعض القواعد التى تساعد "المعاقين ذهنياً" على التعلم والتذكر بطريقة أكثر كفاءة وهذه القواعد هى :

١- أن يقدم الموقف التعليمى بطريق تزيد قوة دافع الطفل " المعاق ذهنياً " .

٢- يراعى عنصر الربط والاستمرار بين مواد الموقف التعليمى .

٣- التدعيم للنجاح مرغوب لأنه يحفز على استمرار هذا النجاح .

٤- استخدام أكثر من قناة حسية واحدة إذ أن ذلك يمكن أن يرفع مستوى الاستثارة الحسية ويزيد من تذكر المادة وفهمها .

٥- يستحسن مراجعة المادة المتعلمة واستخدامها من وقت لآخر و خصوصاً ما كان يرتبط منها بالحياة اليومية ، حيث أنه لا يوجد فرق بين " المعاق ذهنياً " و السوى فى التذكر طويل الأمد .

الانتباه :

من الصفات العقلية التى يتصف بها " المعاق ذهنياً " ضعف قدرته على تركيز انتباهه فى نشاط معين بنفس الدرجة التى يستطيعها الطفل العادى ،

ويلاحظ أيضا أنه من الصعب عليه أن يحتفظ بانتباهه فى نشاط معين بالدرجة التى يستطيعها الطفل العادى ، فسرعان ما يتشتت انتباهه وينتقل من النشاط الذى يقوم به إلى نشاط جديد يحاول القيام به .

وطبقا لآراء " زيمان " و " هاوس " ، ١٩٦٣ ، فإن قصور الانتباه يعد واحدة من المشكلات الرئيسية لدى المعاقين ذهنياً إذ أنهم عادةً ما يجدون صعوبة فى الانتباه لعدد من المثيرات فى نفس الوقت ، ونظرا لأهمية الانتباه ، بصفة عامة فى التعلم فإن قصور الانتباه لدى " المعاقين ذهنياً " قد يؤدى إلى الكثير من مشكلات التعلم لديهم .

وقد أوضح " زيمان " و " هاوس " أن الأطفال " المعاقين ذهنياً " يستغرقون وقتاً أطول فى تعلم الأشياء ، و لكن أداءهم يكون كأداء العاديين إذا استطاعوا التعرف على الحل الصحيح .

الإدراك :

من الأبحاث المتعددة فى مجال خصائص الإدراك لدى "المعاقين ذهنياً" لوحظ أن لديهم قصوراً فى عمليات الإدراك المختلفة ، مثل عمليات التمييز إلا أن هذه الفروق لم تجد من الدلائل التجريبية ما يجعلنا نقرر أنها تعتبر من خصائص" المعاقين ذهنياً " العامة التى تميزهم عن الأسوياء .

وقد أجمعت بعض الشواهد على اختلاف " المعاقين ذهنياً " عن الأسوياء فيما يسمى بالأثر اللاحق على إدراك الأشكال البصرية ، وفى إدراك الأشكال المنعكسة ، وكذلك احتمال زيادة اعتمادهم على العلامات البعيدة ، و ضعف استرشادهم بالعلامات القريبة فى المواقف ، وبالرغم من كشف البحوث عن الفروق فى الأداء بين " المعاقين ذهنياً " والأسوياء فى مجال الإدراك إلا أننا لا نستطيع التوصل إلى استنتاجات قاطعة فى هذا الشأن .

القدرة اللغوية :

يعانى الأفراد " المعاقون ذهنياً " القابلون للتعلم (فئة المورون) بصفة عامة تأخراً فى النمو اللغوى ، فالطفل المعاق ذهنياً يتأخر فى الكلام و يساير نموه اللغوى نموه العقلى ، وهذا ليس بالأمر الغريب لما نعرف عن العلاقة بين اكتساب اللغة و بين العمليات العقلية المختلفة .

ومن الملاحظات التجريبية التى اتفق عليها الباحثون أن " المعاقين ذهنياً"

تصل قدراتهم القرائية إلى مستوى دون مستوى أعمارهم العقلية ، وفى حالات قليلة يصلون إلى مستويات أعمارهم العقلية أو أعلى منها بقليل .

وقد لخص " دون " Dunn ، ١٩٥٦ عدة خصائص تميز خصائص القراءة لدى " المعاقين ذهنياً " منها:

١- يقرأ " المعاقون ذهنياً " فى مستوى يقل عاما أو عامين عن مستوى عمره العقلى .

٢- يقع " المعاقون ذهنياً " فى أخطاء قرائية أكثر من الأسوياء فى المقاطع المتحركة ، حذف الأصوات وما شابه ذلك .

ومن أهم الخصائص التى يتميز بها " المعاقون ذهنياً " القصور فى استخدام الكلام واللغة ، ومن أهم ما يميز الكلام واللغة عند "المعاقين ذهنياً" التمو بصورة واضحة فى إخراج الأصوات ونطق الكلمات واستخدام الجمل ، والتعبير اللفظى عن الأفكار والمشاعر فتأخذ هذه العمليات فى الظهور فى عمر متأخر ، وبالرغم من أن تتابع هذه العمليات يسير بشكل واحد و بطريقة واحدة في كل من السوى و المعاق ذهنياً ، يكون الفارق بينهما فى معدل النمو فقط .

تكوين المفاهيم : التجريد ، التعميم ، التمييز :

استطاع بعض الباحثين التوصل إلى أن " المعاقين ذهنياً " يصعب عليهم تكوين مفاهيم لفظية مجردة ، وأنه قد يسهل تكوينها إذا توسط التكوين إطار عادى لتعلمها .... ويظهر هذا السلوك فى تعريف المفردات ، فهم يميلون إلى تعريفها مادياً بالاستخدام أو بالصفات الشكلية ، أما التعريف المجرد فإنه عملية صعبة بالنسبة لهم .

و من المعروف أن تكوين المفاهيم عملية يمكن التمييز فيها بين مرحلتين هما : التجريد ، ثم التعميم ، و يتصف " المعاقون ذهنياً " بقصور قدرتهم على التفكير المجرد ويلجأون دائماً إلى استخدام المحسوسات فى تفكيرهم ، عندما يكونون مفاهيم معينة فإنهم لا يستطيعون إدراك هذه المفاهيم إدراكاً مجرداً بل يميلون إلى تعريف الأشياء على أساس الشكل أو الوظيفة فإذا سألنا أحدهم عن البرتقالة فإن إجابته قد تكون " نأكلها " أو " مستديرة " أو "صفراء " .

وبالرغم من الملاحظات الإكلينيكية عن سهولة التعميم عند " المعاقين ذهنياً " إلا أن البحوث قد باءت بالفشل فى تجسيد تلك الملاحظات ، وذابت الفروق بين الطفل المعاق ذهنياً والسوى فى هذه الناحية .

والتفسير المقبول لسهولة التعميم عند " المعاقين ذهنياً " هو انخفاض عمليات التمييز لدى هؤلاء الأطفال لأوجه الشبه والاختلاف بين الحوادث والأشياء و ربما يرجع ذلك للنقص فى الانتباه أو ربما لتوقع الفشل أو قلة الدافعية لدى هؤلاء الأطفال .

وقد وجد أن " المعاقين ذهنياً " لديهم تفكك (ارتباط منخفض) بين التنظيمات أو الارتباطات اللفظية والحركية ، وقد أوضح " زيمان " و" هاوس " أن" المعاقين ذهنياً " يميلون إلى التعميم أكثر مما يستجيبون للكلمات المتشابهة فى المعنى ، وأنهم يحتاجون إلى ترتيب المواقف التعليمية لحدوث التمييز ، فالبدء مع الطفل المعاق ذهنياً بعملية تمييز سهلة قبل عملية تمييز صعبة يسهل عليه عملية التمييز الأصعب .

مما سبق نستخلص أن عملية تكوين المفاهيم عند " المعاقين ذهنياً " تعد أمراً صعباً ، فهى عملية تحتاج من الفرد إلى تجريد خصائص المفهوم بعد تمييزها ، وهنا تتضح صعوبة تكوين المفاهيم لدى " المعاقين ذهنياً" نظراً لقصور قدرتهم على التمييز والتجريد ، بالرغم من سهولة التعميم لديهم إلا أنها عملية لاحقة لعمليتى التمييز والتجريد .

و هنا تجدر الإشارة إلى أنه يمكن الاستفادة من الخصائص السابقة فى تحديد محتوى المادة التعليمية التى يمكن أن تقدم إلى " المعاقين ذهنياً " و ما تحتوى عليه من مفاهيم بحيث تكون على درجة قليلة من التجريد لتناسب خصائص " المعاقين ذهنياً " ، وكذلك فى تصميم وتنفيذ عملية التدريس لتناسب خصائص " المعاقين ذهنياً " بحيث يكون التدريس فى مجموعات صغيرة حتى يسهل متابعتهم.

ثالثا: الخصائص الأكاديمية و الدراسية للمعاقين ذهنياً :

يتمشى معدل تقدم الطفل " المعاق ذهنياً " من فئة المورون فى تحصيله الدراسى مع معدل نموه العقلى الذى يقل عن معدل نمو الطفل متوسط الذكاء.

وعندما يدخل الطفل " المعاق ذهنياً " من فئة المورون إلى المدرسة الابتدائية فـى سـن (٦) سنوات لا يكون مستعداً لتعلم القراءة أو الكتابة أو الهجاء أو الحسـاب . وربمـا لا يـبدأ فعـلاً فى اكتساب تلك المهارات قبل عمر ٨ سنوات وربمـا يصل تأخره فى اكتسابها إلى عمر ١١ سنة . ويرجع هذا التأخر فى التعلم إلى عمره العقلى وليس إلى عمره الزمنى.

ولـيس من المتوقع أن يستوعب الطفل " المعاق ذهنياً " المادة الدراسية التى تعطـى طوال العام الدراسى فى عام واحد ، كما يفعل الأطفال الأسوياء ولكن يلـزمه وقـتا أطـول ، ويـتوقف ذلـك على معدل نموه العقلى من ناحية ، وعلى كفاءة البرنامج والرعاية التى تعطى له من ناحية أخرى .

وقـد انتشـرت الفصـول الخاصـة الـتى تعنى " بالمعاقين ذهنياً " فى القرن العشـرين انتشـارا كـبيراً و زاد عددهـا وقـد أنشئت الفصول الخاصة لأسباب عملـية ومنطقـية للعناية بالأطفال " المعاقين ذهنياً " وإعطائهم ما يناسبهم من مناهج و معلومات دون التأثير على سير الدراسة فى الفصول العادية للتلاميذ الأسوياء .

وقـد قـام بعـض الباحـثين بتقييم مدى فاعلية هذه الفصول ، وذلك بمقارنة أطفـال الفصـول الخاصـة مـع التلامـيذ " المعـاقين ذهنياً " الذين استمروا فى الفصـول العاديـة بالمدارس العادية لعدم توفر فصول خاصة بهم ، وقد وجد أن " المعـاقين ذهنياً " الذين يبقون بالفصول العادية يكونون أفضل تحصيلاً ، كما يكونـون أفضـل مـن الناحـية الجسـمية والبدنية ولكن " المعاقين ذهنياً " فى الفصـول الخاصـة يكونـون أقـل فـى مشـاكلهم السلوكية وأفضل من الناحية الاجتماعية .

وقـد قـام " جونسـون " بدراسـة درجـة تقـبل الطفل " المعاق ذهنياً " فى الفصـول العادية واستخدم فى هذا البحث مقياسا للعلاقات الاجـتماعية على (٦٠٠) طفـل بـالمدارس الابتدائـية مـن الصف الأول حتى الصف الخامس فى منطقـتين مختلفـتين . فوجـد (٣٩) طفـلاً منعزلين عن زملائهم ، الذين ينطبق علـيهم خصـائص " المعـاقـين ذهنياً " حيث كانت معـاملات ذكائهم (٦٩) فأقل ، مما دعى " كيرك " Kirk ، إلى أن يقرر أن وجود الطفل " المعاق ذهنياً " فـى الفصـل الدراسـى العـادى يعـد عـاملا مفككـا للـتكامل الاجتماعى فى الفصـل ، و أضـاف أن الأطفال " المعاقين ذهنياً " فى الفصول العادية يغلب عـلى أدائهـم الخـوف ، إلا أن هذا الخوف يقل بكثير عند إلحاق هؤلاء الأطفال فى الفصول الخاصة بالمعاقين ذهنياً .

A

ويمكن مما سبق أن نستنتج ما يلى :

١- يميل الأطفال " المعاقون ذهنياً " الباقون فى الفصول العادية إلى التفوق على " المعاقين ذهنياً " الذين يحولون إلى فصول خاصة.

٢- يحتمل أن يستفيد الأطفال الذين يقعون فى أدنى المستويات أكثر من غيرهم .

٣- يميل الأطفال " المعاقون ذهنياً " فى الفصول الخاصة إلى إظهار درجة أكبر من التكيف الاجتماعى مع زملائهم مقارنةً بدرجة التكيف الاجتماعية التى يظهرها الأطفال " المعاقون ذهنياً " مع زملائهم فى الفصول العادية .

٤- يميل الأطفال " المعاقون ذهنياً " فى الفصول العادية إلى النبذ من زملائهم العاديين .

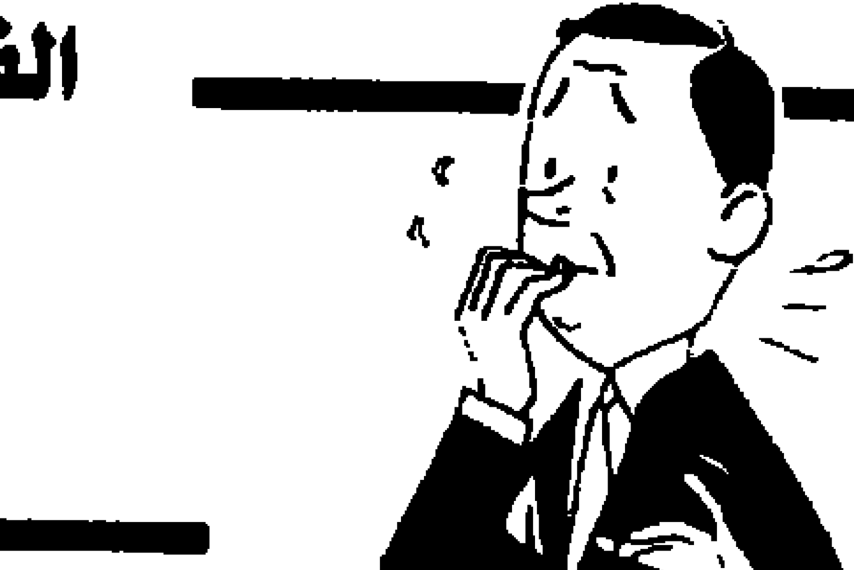
رابعا: الخصائص الشخصية والاجتماعية للمعاقين ذهنياً :

تعتبر ظاهرة " الإعاقة الذهنية " فى كثير من أبعادها مشكلة اجتماعية ، فالطفل " المعاق ذهنياً " بقدرته العقلية المحدودة يكون أقل قدرة على التكيف الاجتماعى والمواءمة الاجتماعية ، وهو أقل قدرة على التصرف فى المواقف الاجتماعية و فى تفاعله مع الآخرين .

والكثير من " المعاقين ذهنياً " يأتون من بيئات منخفضة فى مستواها الاجتماعى والاقتصادى و هنا نجد أن مثل هؤلاء الأطفال يتعرضون لظروف سلبية متعددة لتحرم الطفل خبرات اجتماعية مناسبة أثناء فترات نموه المختلفة ، وهى الخبرات التى تعتبر لازمة و أساسية لتكوينه .

وقد أوضح " كيرك " Kirk ، أنه ليست هناك سمات اجتماعية أساسية تميز الطفل " المعاق ذهنياً " القابل للتعلم عن الطفل العادى ، كما أن هناك خصائص اجتماعية تظهر نتيجة للفرق بين توقعات المجتمع وقدرات " المعاق ذهنياً " اللازمة فى تكوينه أو التى تطلب منه فيما بعد .

وهنا تجدر الإشارة إلى أن مجموعة التدريبات التى يشتمل عليها المرجع الحالى من شأنها أن تساعد فى إعداد الأطفال " المعاقين ذهنياً " و إعادة تأهيلهم بدنياً ونفسياً واجتماعيا بالإضافة إلى إكسابهم بعض المعلومات والخبرات الأكاديمية اللازمة و المناسبة لهم بأسلوب يتناسب مع قدراتهم العقلية المحدودة .



الفصل الثالث :

حول برامج العناية التربوية للمعاقين ذهنيا

اعتبارات أساسية فى التدريس للمعاقين ذهنياً :

تضـم فئة " المعاقين ذهنياً " أفراداً متفاوتين تفاوتاً كبيراً فى طبيعة إعاقتهم و حاجـاتهم ومشـاكلهم ، ومع ذلك فإن هناك العديد من الأسس و الخصائص العامـة التى تساعد على تحديد هذه الفئة ، وكذلك فإن بينهم تناقضاً فى الأداء و تمايـزاً واضـحاً فـى الخصـائص التعليميـة والدافعية والتى سوف يتم تناولها بشـيء مـن التفصـيل فيما يلى ؛ حتى يمكن لمدرس التربية الخاصة أو القائمين عـلى رعايـة الأطفـال " المعـاقين ذهنـياً " أخذهـا فى الاعتبار عند التعامل مع هؤلاء الأطفال و التدريس لهم :.

الأداء المتناقض :

يعتـبر الأداء المتـناقض واحـدًا مـن الخصائص الأساسية للأطفال " المعاقين ذهنـياً " ، و يتضـح هـذا التناقض فى تعارض الأداء الفعلى مع ما نتوقعه من أداء يناسـب العمـر الزمـنى للطفل " المعاق ذهنياً " كما يمكن أن يظهر الأداء المتـناقض فـى انخفـاض الأداء عن القدرة العقلية للطفل أو العمر العقلى له ، وبالإضـافة إلى عـدم التناسـق فـى أنمـاط الأداء لـلمهام المخـتلفة ، و الغالبـية العظمـى مـن " المعاقين ذهنياً " تظهر لديهم جميع الأشكال السابقة من الأداء المتناقض بدرجات متفاوتة .

الفروق بين الأفراد :

تظهـر معظـم حـالات التـناقض الواضـح لـدى " المعـاقين ذهنـياً " عندما نقـارنهم بـزملائهم العـاديين فى نفس العمر ، فبينما نجد أن الأطفال العاديين بعيدون عن التجانس (بعضهم طويل بينما بعضهم الآخر قصير ، و بعضهم نحـيف بيـنما الـبعض الآخـر بديـن) إلا أن الغالبـية العظمـى منهم يظهرون خصـائص عامـة كمجموعـة أقل قليلاً من خصائص العاديين ، فهم أقل قليلاً فى النمو الجسمى ، أو أقل قليلاً فى الصحة العامة ، و أقل قليلاً فى التناسق ، و أقل قليلاً فى التقبل الاجتماعى ، حتى أن نموهم العقلى أكثر بطئًا بوجه عام عن المعدل العام .

و فـى حـين أن الأطفـال " المعـاقين ذهنـياً " يتسمون بانخفاض فى مستوى الأداء العقـلى إلا أن التناقض السابق الذكر يعتبر حقيقة ثابتة بالنسبة لأطفال هذه الفئة ، فالدارس لخصائص أطفال هذه الفئة يجد أن هناك اختلافًا كبيراً بين طفـل معين و بين الآخرين من باقى أطفال المجموعة فى خصائص معينة ، على سـبيل المـثال نجـد أن بعـض الأطفـال أطـول مـن غالبـية الأطفال فى مجموعة العـاديين ، وبعضـهم الآخـر قـد يـتفوق فـى الصـحة بدرجة كبيرة عن الطفل العـادى ، و بعضـهم لا يـزال يظهـر بشـكل خـاص شخصـية جـيدة مـتوافقة اجتماعـيا ، وبـناء عـلى مـا تقدم فقد اقترح " سميث " عند العمل على تأهيل الأطفال " المعاقين ذهنياً " يجب أن نعطى اهتمامًا خاصاً لما يأتى :

ـ أداء الطفـل فـى مجـالات محـددة ، ومقارنـة تحصـيل الطفل بالمجموعة التى ينتمى إليها (مجموعة ذات عمر عقلى واحد).

ـ الـتعرف عـلى جوانـب القصـور المخـتلفة الموجودة بدقة لدى الطفل فى استجابته وفهمه لمثيرات معينة والتى قد ترجع إلى عجز وقصور فى الحواس .

الفروق داخل الفرد :

بالـرغم مـن أن الفـروق بـين الأطفـال تعتـبر هامـة بما لا يدع مجالا للشك بالنسـبة لـلمدرس ، إلا أن نقـاط القـوة والضـعف عـند كل طفل تعتبر أكثر أهمـيه ، فعـلى المـدرس الـذى يعمل مع " المعاقين ذهنياً " أن يصغى باهتمام خاص للخصائص التعليمية والدافعية لكل تلميذ ، مثل الذاكرة قصيرة المدى والأداء المميز ، والقدرة على تأخير إشباع الرغبات أو الحاجات ، والقدرة على تحمل أعباء الحياة اليومية .

وبالإضـافة إلى اسـتخدام أداء الطفـل فـى المجـالات المختلفة ، فإنه من المهم أيضـاً أن نفحـص أدائـه فيما يختص بقدرته العقلية أو عمره العقلى ، فالطفل الـذى يـبلغ عمره العقلى (٩) سنوات يجب أن يكون قادراً على القيام بمعظم المهـام الـتى يقـوم بهـا طفـل التاسعة ، لذا فإن الأداء المناقض لتوقعات العمر العقـلى يجـب أن يؤخـذ بعين الاعتبار عند التخطيط للبرنامج التعليمى المحدد للأطفـال " المعـاقين ذهنـياً " ، و من الضرورى أن يقوم المدرسون باختبار أداء كل تلميذ وفقاً لمبدأ الفروق داخل الفرد .

الاستخدام التربوى لمعاملات الذكاء و العمر العقلى :

لقد تعرضت معاملات الذكاء فى السنوات الأخيرة لكثير من النقد حيث أن أفضل اختبارات الذكاء التى تمت تجربتها تقيس قدرات الطفل فى ظل ظروف مثالية مؤقتة تكون فى العادة مختلفة عن الخبرات التعليمية النموذجية التى يتعرض لها الطفل فى حياته اليومية ، كما أن الواجبات التعليمية فى الفصل تختلف عنها فى البيئة ، و فى العادة فإن الأطفال الذين يحصلون على معاملات ذكاء متقاربة أو متساوية تقريباً يظهرون اختلافات كبيرة فى التحصيل وفى الأنماط التعليمية و فى الأداء العام .

ويعتبر معامل الذكاء العام الأساس الذى يقوم عليه التصنيف المبدئى للطفل " المعاق ذهنياً " كطفل قابل للتعلم أو قابل للتدريب وهو كذلك الأساس الذى يقوم عليه التقدير التقريبى لمعدل النمو العقلى ، فعند تقدير القيمة بالنسبة المئوية فإن درجة ذكاء الطفل تقارن بمعدل (١٠٠) إلى عمره الزمنى ، و هكذا على سبيل المثال فإن الطفل الذى يحصل على نسبة ذكاء مقدارها (٦٦) يكون من الوجهة النظرية قد حصل على ثلثى الدرجة التى يحصل عليها الطفل متوسط الذكاء الذى يماثله فى العمر وإذا حصل الطفل "المعاق ذهنياً " على ثلثى الدرجة التى يحصل عليها الطفل العادى فى القراءة ، فإنه من غير المنطقى أن نتوقع سرعة تطور أعلى لهذا الطفل لأنه قد حصل على نسبة قريبة من قدراته .

و على النقيض من نسبة الذكاء فإن العمر العقلى يستخدم - كمصطلح لتقدير الذكاء - بكثرة من قبل مدرسى الفصل ، فنسبة الذكاء تقيس معدل النمو العقلى ، بينما يقيس العمر العقلى مستوى التحصيل العقلى للطفل و هو بذلك يحدد علاقة لقدرات محددة بالأعمار الزمنية ، و بالتحديد فإن العمر العقلى هو تعبير رقمى لمقارنة قدرات أى طفل بما يقابلها من القدرات المناسبة للأطفال فى عمر معين ، فعلى سبيل المثال إذا كان عمر الطفل العقلى هو (٨) سنوات فإن أداءه التقريبى يجب أن يكون مثل متوسط أداء طفل الثامنة من العمر بغض النظر عن عمره الزمنى ، فالطفل الذى يبلغ عمره الزمنى (١٢) عاماً و عمره العقلى (١٠) سنوات فإن قدراته سوف تكون مشابهة لقدرات الأطفال الذين يبلغون العاشرة ، و بناءً على هذا فإن العمر العقلى يعتبر مؤشراً جيداً لتحديد مستوى الواجبات التى يستطيع الطفل أن يؤديها ، فالطفل " المعاق ذهنياً " الذى يبلغ من العمر (١٢) عاماً و عمره العقلى (٨) سنوات سوف يكون قادراً على التحصيل المدرسى الذى يتناسب مع متوسط

تحصيل الطفل الذى يبلغ الثامنة من العمر ، و أن الطفل الذى يبلغ من العمر (٨) سنوات و عمره العقلى (٦) سنوات من المحتمل أن يظهر لديه الاستعداد لبدء القراءة .

خصائص العمليات اللازمة للتعلم لدى المعاقين ذهنياً :

لما كان الأطفال " المعاقون ذهنياً " يختلفون عن الأطفال العاديين فى طبيعة العمليات المعرفية لذا فإنه من المناسب أن نعرض لخصائص العمليات اللازمة لحدوث التعلم لدى أطفال هذه الفئة :

الذاكـرة :

تعرف الذاكرة على أنها قدرة الفرد على استدعاء المعلومات ، وعند دراسة الذاكـرة فإنـه يجـب الـتفريق بـين الذاكـرة قصـيرة المـدى عـلى أنها الاحتفاظ بالمعلومات التى تحدث فى ثوان أو دقائق ، كأن يتذكر الشخص رقم هاتف غير مـألوف لديه لمدة لا تتجاوز الفترة التى يقوم فيها بالمحادثة ، أما الذاكرة الطويلة المـدى فهى تقيس قدرة الفرد على الاحتفاظ بالمعلومات التى تحدث فى ساعات أو أيام أو شهور أو حتى سنوات .

و قـد أشـارت دراسات الذاكرة التى أجريت على " المعاقين ذهنياً " إلى أنه بيـنما يظهـر " المعـاقون ذهنـياً " قصـوراً فـى الذاكـرة قصـيرة المدى ، مقارنةً بالعـاديين الذيـن يعـادلونهم فـى العمر العقلى ، إلا أن ذاكرتهم طويلة المدى تعتـبر سـليمة ، وبعبارة أخرى بينما يعانى " المعاقون ذهنياً" من مشاكل كبيرة فـى تعـلم أيـة معلومـات مـن الوهلـة الأولى ، إلا أنهم إذا ما تعلموها فإنهم يـتذكرونها تمامـاً مـثل أى إنسـان آخر ولهذا فإن على المدرسين أن يعملوا على الـتكرار الـزائد أثـناء تعلـيم " المعاقين ذهنياً " للتأكد من فهمهم للواجبات التعليمية .

إن مصـطلح تدريـب قـد يكـون له معان سلبية لمدرس الفصل فى المدارس العاديـة ولكنه يعتبر ضروريا فى تعليم " المعاقين ذهنياً " و استخدام التدريب يجـب أن يتضـمن تكرار المواد المتعلمة والكلمات أو التعليمات المصاحبة لها ، مثلاً على سبيل المثال وضع دائرة حول الكلمات الصحيحة هجائياً ، أو تكملة الأحـرف فـى الكـلمات تعتـبر مـن الطـرق الـتى يمكن بها إدخال التنويع فى دروس الهجـاء الأسـبوعية ، غـير أن هذه الطرق يجب أن تكون إضافية وليست

بديلا عن التقليد على الكتابة على الآلة الكاتبة والنسخ ، والاستماع إلى الكلمات فى عدد من المرات .

الانتباه للعلامات :

لكى تكون استجابة الفرد مناسبة عليه أن ينتبه للعلامات والإشارات المناسبة فى بيئته ، وتشير بعض الشواهد إلى الكثير من فشل "المعاقين ذهنياً" فى اكتساب معلومات جديدة و إتقان الواجبات الجديدة و يرجع هذا إلى التأثر بعدد من المثيرات التى لا علاقة لها بتلك المعلومات التى يتم عرضها أو الواجبات المطلوبة و ذلك بسبب تشتت انتباههم عن مجموعة مثيرات محددة تكون لازمة لاكتسابهم معلومات أو مهارات محددة .

وهنا يمكن أن نقدم بعض الأمثلة المقترحة ، و التى يمكن أن يستخدمها مدرسو التربية الخاصة من أجل مساعدة الأطفال " المعاقين ذهنياً "على الانتباه للعلامات الملائمة أو المثيرات المحددة أثناء إكساب هؤلاء الأطفال معلومات أو مهارات معينة :

- تشغيل موسيقى هادئة وذلك للتغطية على الأصوات الخارجية ويجب أن تكون هذه الموسيقى هادئة وناعمة وليست صاخبة لأن الموسيقى الصاخبة قد تحول انتباه التلميذ إليها بدلاً من الواجب أو المهمة التى بين يديه .

- استخدام ألوان مناسبة و أدوات ملونة بقدر المستطاع لمساعدة التلاميذ على تركيز انتباههم ، ويمكن استخدام الأدوات الناسخة للألوان وكذلك الأوراق التى تعطى نسخاً ملونة أن تضيف للمواد التى يضعها المدرس تنويعاً وإثارة بالإضافة إلى أنها تساعد التلميذ على الانتباه .

- يراعي المدرس عند تحضير المواد التى يستخدمها أن يستخدم مساحات واسعه نسبياً و أن يزيد فى المسافات بين الكلمات .

كما تشير بعض الدلائل إلى أن زيادة الهوامش فى الصفحات و المواد المعروضة يمكن أن يعزز إقبال الأطفال " المعاقين ذهنياً " لهذه المواد .

- التركيز على مفتاح الكلمات أو الإشارة المناسبة إلى الكلمات التى سوف يتعلمها من الدرس ، و يمكن أن يتم ذلك بوضع خط أو سهم أو دائرة على هذه الكلمات .

انتقال أثر التدريب :

إن انتقال أثر التدريب هو عبارة عن استخدام المعلومات التى سبق تعلمها فـى مواقـف جديـدة ، فإذا عرف فرد مثلا كيفية قيادة سيارة ذات ثلاث سرعات تـتغير يدويـا فإنـه لـن يواجـه صـعوبات كبيرة في تعلم قيادة سيارة ذات أربع سـرعات ، ولقد دل البحث على أن " المعاق ذهنياً " يواجه صعوبات فى نقل ما سبق أن تعلمه ، إلى مواقف جديدة .

ويمكـن أن يـتحقق هـذا الانـتقال عـن طـريق تطبـيق عناصـر مماثلـة ، أو باسـتخدام القـاعدة العامـة أو المبدأ العام لحل مشكلة جديدة أى غير معروفة ، ويدخل فى انتقال أثر التدريب باستخدام عناصر مماثلة تحديد المواقف التى هى مماثلـة أو مشـابهة إلى حـد كبير للعناصر التى تشتمل عليها المواقف السابقة ، وبالتالى ترشد الفرد إلى السلوك الذى أداه بنجاح فى الماضى .

و قد أثبتت الأبحاث أن " المعاقين ذهنياً " يمكنهم نقل أثر التدريب بصورة أفضل إذا تعلموا استخدام العناصر المماثلة بدلاً من الأسس العامة .

بالإضـافة إلى الفـروق فـى أسـلوب الانـتقال أيضا فإن المتخلفين " المعاقين ذهنـياً " يـنقلون أشـكالا و أنواعـاً مخـتلفة مـن المعلومـات بنسب متفاوتة من السـهولة ، كمـا أن هـناك دلائـل تشير إلى أن هؤلاء " المعاقين ذهنياً " ينقلون المعلومـات السـلبية أو المعلومات الخاطئة بصورة أسرع من نقلهم للمعلومات الإيجابـية ، عـلى سـبيل المـثال إذا طلبت من الطفل " المعاق ذهنياً " ألا يجرى أثـناء تجـربة الحـريق فإنه سوف يتذكر فقط كلمة (اجرى) و سوف ينقلها (أى سـوف يجـرى) عـند تجربة الحريق ، لذا فإن تطبيقات كل من شكل و أسلوب انتقال أثر التدريب يعتبر هاماً جداً لمدرس فصول " المعاقين ذهنياً".

بعض الأساليب المستخدمة فى تدريس المتخلفين عقلياً :

من الخصائص الأولية للأطفال المتخلفين عقلياً بوجه عام والقابلين للتعلم بوجـه خـاص عـدم قدرتهـم عـلى التعـلم بالسـهولة التى يتعلم بها الأطفال العـاديون ممـن هم فى مثل عمرهم الزمنى . فالمتخلفون عقلياً لديهم قصور فى القـدرة عـلى إتقان الأفكار المجردة ، وهـم غير قادرين على تعلـم المواد الدراسية بشـكل عـارض (غـير مقصـود) كمـا يتعـلمها الغالبـية العظمى من الأطفال

العـاديين . إن كـثيراً مـن المعـارف والمهـارات التى يكتسبها الطفل العادى إنما يكتسـبها بطريقة غير مقصودة دون تعليم محدد من قبل المدرس ، فى حين يحتاج الطفـل المـتخلف عقلـياً تعلـيماً مـنظماً يقـدم له بطريقة تساعده على التعلم بمعدل يتناسب مع نمو قدراته المختلفة ، فالتعلم المنظم يتطلب الوقت الكافى ، والتخطيط المناسب ، بالإضافة إلى الفراسة ، وهذه العناصر تعتبر من متطلبات برنامج التربية الخاصة بالطفل المتخلف عقلياً.

استراتيجيات تربية وتعليم المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم:

كما ذكرنا سابقاً إن أول محاولة منظمة لتعلم المتخلفين عقلياً جاءت على يد الطبيب الفرنسى ايتارد عام ١٧٩٩م ، عندما حاول تدريب الطفل الذى وجد فى غابـة افـيون بفرنسـا والذى كان فى حوالى الثانية عشرة من عمره ، اتبع ايتارد مـع هـذا الطفـل الذى كان يشبه الحيوان فى سلوكه أسلوب تدريب الحواس ، والتطبـيع الاجـتماعى ، لمدة خمس سنوات ، بالرغم من أن نجاح ايتارد فى ذلك كـان طفـيفاً جـداً ، وبالـرغم مـن فشله التام فى تعليم فيكتور الكلام ، إلا أن محاولاتـه هـذه قـد نبهـت أحـد تلامـيذه ويدعى سيجان إلى أهمية إيجاد الطرق الكفيلة بتعليم المتخلفين عقلياً .

هاجر سيجان إلى الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٨٤٨م ، واختير أول رئيس للـرابطة الأمريكـية للـتخلف العقـلى عـام ١٨٤٩م ، ووضـع سـيجان الـنظرية الفسـيولوجية حول التخلف العقلى ، والتى تتلخص فى أن التخلف العقلى نوعـان : الأول سـطحى والـثانى حاد ، النوع الأول هو الذى يتلقى فيه الجهاز العصـبى المحـيطى ، أمـا الـثانى فهـو الذى ينشأ عن عيوب فى الجهاز العصبى المركزى .

ولتطبـيق هـذه الـنظرية قـام سيجان بوضع برنامج علاجى لتعليم وتدريب المتخلفين عقلياً ، ويمكن تلخيص هذا البرنامج فى النقاط الأساسية التالية :

١- يعـتمد عـلاج الـنوع الأول من التخلف العقلى (السطحى) على تدريب العضـلات لاسـتثارة الأعصـاب المسـتقبلة لتوصـيل إحساساتها إلى الجهاز العصبى المركزى .

٢- يعتمد علاج التخلف الحاد على إحداث صدمات للجهاز العصبى المركزى نفسـه عـن طـريق الأعصـاب المسـتقبلة لكـى تنشـط الخلايا العصبية فى القشرة المخية فتؤدى عملها بمعدل أكثر نشاطاً .

٣- يتم تدريب الجهاز العصبى عن طريق أنشطة تعتمد على إشباع حاجات الطفل ورغباته ، بحيث تكون هذه الأنشطة من الحياة اليومية المعتادة للطفل .

٤- كانت فصول المتخلفين عقلياً التى أنشئت فى الهواء الطلق تعتمد فى برامجها على أنشطة لتنمية الوظائف الحركية والصوتية، وأعضاء الجسم الضعيفة التكوين.

٥- الاتجاه فى تعلم المتخلفين عقلياً من الكل إلى الجزء ، فمثلاً كان التدريب الحركى يبدأ بالأرجل ، فالقدمين ، فاليدين ، فالكتفين ، فالذراعين ، فالرسغ، فالكف ، وأخيراً الأصابع .

٦- إن الأيدى هى مدخل لخبرات الطفل ، ولابد أن يمارس بهما الاتصال بالحياة الخارجية .

٧- تدريب حاسة السمع بحيث يتدرج من العام إلى الخاص .

٨- الاهتمام بعلاج مشكلة الكلام أولاً ، ثم الكتابة ، ثم القراءة .

٩- تدريب البصر عن طريق تدريب الطفل على استخدام الألوان والأشكال المترابطة ، والأبعاد والمسافات ، وفى نفس الوقت الذى يستطيع فيه إمساك الأشياء بيديه ، التناسق البصرى الحركى أو تناسق العين مع اليد .

أسلوب التعليم الفردى :

من الضرورى أن نضع برنامجاً فردياً لكل معاق سواء أكان فى مؤسسة تعليمية أو فى طريقه للالتحاق بها ، فيجب أن يكون هذا البرنامج معداً قبل أن تقدم للطفل التربية الخاصة أو الخدمات المتصلة بها .

فعندما تلاحظ معلمة رياض الأطفال أن أحد الأطفال يعانى من بعض الصعوبات أو المشاكل أو الإعاقات التى تعيقه عن التحصيل أو المشاركة الإيجابية فى الأنشطة داخل المجموعة التى ينتمى إليها مما سيستلزم ضرورياً عمل برنامج تربوى فردى له ، أو عندما يتقدم أحد أولياء الأمور بطلب إلحاق طفله فى برامج التربية الخاصة فى إحدى المؤسسات أو المدارس فإن الأمر يستلزم وقبل الشروع فى تقديم التربية الخاصة له ضرورة أن يشكل فريق عمل من المتخصصين لتقرير مدى حاجة هذا الطفل إلى البرنامج التربوى الفردى وتحديد نوعية المتخصصين والخدمات اللازمة لتحقيق ذلك ومدى

توافر هذه الخدمات فى المدرسة أو فى المؤسسات الاجتماعية ، وذلك بهدف تصميم برنامج تربوى فردى خاص بالطفل .

والبرنامج التربوى الفردى لا يعنى بالضرورة أن يقوم المعلم بتدريس طفل واحد فى الوقت الواحد ولكنه يعنى تحديد الأهداف التعليمية الخاصة بكل طفل على حدة وذلك فى ضوء حاجاته الخاصة ومصادر القوة فى أدائه وجوانب الضعف فيه.

ويقصد بالبرامج التربوية التأهيلية الخاصة بالمعوقين عقلياً إعادة تربية الطفل بأساليب تربوية خاصة تمكنه من استثمار ذكائه المحدود وإمكانياته وقدراته الخاصة بأفضل الطرق الممكنة وإلى أقصى حد ممكن .

تعريف الفروق الفردية :

هناك العديد من التعريفات التى تطرقت إلى ظاهرة الفروق الفردية ، وعلى الرغم من الاختلافات في الصياغة بين هذه التعريفات إلا أنها تتفق فى المعنى والمضمون ، فهى جميعاً تركز على مدى الاختلافات بين الأفراد فى السمات المختلفة الجسمية ، والعقلية والانفعالية والشخصية ، ومدى انحراف الفرد عن متوسط المجموعة فى سمة من السمات ، وفيما يلى بعض من هذه التعريفات :

- الفروق الفردية هى الانحرافات الفردية عن المتوسط الجماعى فى الصفات المختلفة جسمية كانت أو عقلية أو نفسية ، وقد يكون مدى هذه الفروق كبيراً أو صغيراً .

- الفروق الفردية هى اختلاف الناس فى مستوياتهم العقلية والمزاجية والبيئية ، وهى الانحرافات الفردية عن المتوسط الجماعى فى الصفات المختلفة .

إذن يقصد بمفهوم أسلوب التعليم الفردى الخطة التعليمية الفردية التي تشكل الجانب التنفيذى للخطة التربوية الفردية، التى تتضمن هدفاً واحداً فقط من الأهداف التربوية الواردة فى الخطة التربوية الفردية من أجل تعليمها للطفل المعوق عقلياً ، وتشمل مكوناتها على ما يلى :

أ- بعض من المعلومات العامة عن الطفل المتخلف عقلياً والهدف التعليمى المصاغ بعبارات سلوكية محددة ، وكذلك أسلوب التعزيز .

ب- الأهداف التعليمية الفرعية التى تشمل تحليل الهدف التعليمى إلى عدد من الأهداف التعليمية الفرعية .

جـ- الأدوات اللازمة وتشمل ما يعده المعلم من الأدوات اللازمة لتحقيق الهدف التعليمى .

د - الأسلوب التعليمى وفق طرق تعديل السلوك .

أهمية البرنامج التربوى الفردى

يعتبر البرنامج التربوى الفردى القاعدة التى تنبثق منها كافة النشاطات التدريبية والإجراءات التعليمية وبسبب أهمية الدور الذى يلعبه فى عملية تدريب الأطفال المعوقين وتربيتهم فقد نصت التشريعات التربوية الخاصة فى عدد من الدول على ضرورة إعداد برنامج تربوى فردى لكل طفل تقدم له خدمات تربوية خاصة ، وقد لاحظ فورنس ١٩٧٩م ، أن البرنامج التربوى الفردى غير مسار التربية الخاصة وذلك على النحو التالى :

١- أن البرنامج التربوى الفردى يعمل بمثابة وثيقة مكتوبة تؤدى بطبيعتها إلى حشد الجهود التى يبذلها ذوو الاختصاصات المختلفة لتربية الطفل المعوق وتدريبه .

ففى الماضى كان اختصاصيو علم النفس واختصاصيو التربية الخاصة ، واختصاصيو العمل الاجتماعى ، والأطباء يعملون بمعزل عن بعضهم البعض ، وجاءت الخطة التربوية الخاصة ليس بوصفهم مصدرا مفيدا للمعلومات عن الطفل وإنما بوصفهم أعضاء فاعلين فى الفريق متعدد التخصصات .

٢- تقدم الخطة التربوية الفردية الضمانات الكافية لاشتراك والدى الطفل المعوق فى العملية التربوية الخاصة ليس بوصفهما مصدرًا مفيدًا للمعلومات عن الطفل وإنما بوصفهما أعضاء فاعلين فى الفريق متعدد التخصصات .

٣- إن البرنامج التربوى الفردى يرغم الاختصاصيين على الأخذ بعين الاعتبار الإنجازات المستقبلية المتوقعة للطفل ، وذلك يعنى وضع الأهداف للطفل سنوياً الأمر الذى يسمح بالتنبؤ بالتحسن فى أدائه وبالحكم على فاعلية البرنامج المقدم له .

٤- إن البرنامج التربوى الفردى يعين بوضوح مسؤوليات كل اختصاصى فيما يتعلق بتنفيذ الخدمات التربوية الخاصة .

٥- يرغم البرنامج التربوى الفردى كل الاختصاصيين على تقييم فاعليتهم

الذاتية فليس المطلوب اختيار منهج أو استخدام طريقة تدريس تثبت فاعليتها فى بحث أو دراسة ولكن المطلوب هو اختيار الأساليب الفعالة والملائمة للطفل .

٦- إن البرنامج التربوى الفردى يقوم أساساً على افتراض مفاده أن من الأهمية بمكان التعامل مع الطفل بوصفه ذا خصائص فريدة ، وليس مقبولاً التعامل مع الأطفال ذوى التخلف العقلى البسيط كمجموعة متماثلة أو التعامل مع الأطفال ذوى الشلل الدماغى على أنهم أطفال متشابهون ، فالبرنامج يجب أن يقدم للطفل وليس للفئة التى ينتمى إليها .

٧- إن البرنامج التربوى الفردى يعمل بمثابة محك للمساءلة عن مدى ملائمة وفاعلية الخدمات المقدمة للطفل المعوق .

أعضاء لجنة الخطة التربوية الفردية :

تتكون لجنة الخطة التربوية الفردية من مديرة /مدير مركز التربية الخاصة ومدرسة الطفل المعاق وولى أمر الطفل المعاق وممثل عن مديرية التربية الخاصة والأخصائى النفسى فى المركز وأى أشخاص آخرين لهم علاقة بوضع الخطة التربوية الفردية .

وتظهر مهمة هذه اللجنة فى مسؤولية متابعة ما جاء فى الخطة التربوية الفردية وتحقيقها وإعدادها مع بداية كل شهر أو فصل دراسى .

تحديد مستوى الأداء الحالى :

إن حجر الأساس فى عملية التربية الخاصة هو تحديد مستوى الأداء الحالى للطفل المعوق ، وهذا يتطلب جمع المعلومات لاتخاذ القرارات الملائمة ، ويتم جمع المعلومات باستخدام علة طرق منها تطبيق الاختبارات وإجراء المقابلات والملاحظات ، وتستخدم المعلومات التى يتم جمعها فى كل مرحلة من مراحل العملية التربوية الخاصة والتى تشمل الكشف ، والتشخيص ، والتصنيف وتحديد الوضع التعليمى الملائم ، والتخطيط للخدمات ، ومتابعة أداء الطالب، وتقييم فاعلية البرنامج .

أسلوب تعليم الطفل المتخلف عقلياً عن طريق التعليم الفردى يتكون من الخطوات التالية :

١ - محاولة تهيئة الطفل المتخلف عقلياً للمهارة أو السلوك المراد تعليمه .

٢- محاولة تقديم المهارة والسلوك المراد تعليمه كما هو وذلك للأسباب التالية:

أ- التأكد من مدى نجاح عملية التشخيص .

ب- التأكد من أن الطفل لم يتمكن من عملية إتقان المهارة أو السلوك في فترة ما قبل عملية التشخيص و تعلم المهارة .

جـ - استخدام طرق المساعدة من الجوانب التالية : الإيجابية ، اللفظية ، الجسمية ، مع التأكيد على استخدام عملية التعزيز فى هذه الخطوات .

د - محاولة تثبيت عملية التعلم للمهارة أو السلوك الذى تعلمه .

هـ - استخدام الرسم البياني للتعرف على مدى قدرة تعلم الطفل للمهارة أو السلوك المراد تعلمه .

وقد أشار آرون إلى أن هناك عدداً من الخطوات التى قد تساعد المتخلف عقلياً فى الجانب اللغوى وهى :

١ - محاولة التنبيه اللفظي بكلمات بسيطة وجمل قصيرة .

٢ - تشجيع الطفل المتخلف عقلياً على ترديد الكلمات التى يتعلمها .

٣ - محاولة تشجيع الطفل المتخلف عقلياً على تسمية أشخاص وأشياء من طبيعته وبيئته .

٤ - محاولة جعل الطفل المتخلف عقلياً قادرا على الاستمرار فى الحديث وتكرار الكلمات التى يقولها .

٥ - تشجيع الطفل على ترديد أصوات مختلفة مثل الحيوانات ، الطيور .

٦ - تشجيع الطفل على مزاولة النشاطات الاجتماعية .

٧ - تعويده على تحية الناس .

٨ - تشجيع الطفل على استخدام اللغة فى حياته اليومية .

وكما هو ملاحظ عن طريقة تعلم الطفل المتخلف عقلياً الاعتماد على أسلوب التعليم الفردى الذى يتطلب صياغة الهدف التعليمى صياغة سلوكية حيث يمكن ملاحظتها وقياسها حتى يعطى المعلم التغذية الراجعة Feed Back من خلال ما تم تعلمه أو عدم تعلمه ، والمثال التالى يوضح ذلك :

المهارة ، مهارة ارتداء الملابس :

* **الهدف** : أن يرتدى الطفل حذاءه ، وذلك دون الحاجة إلى المساعدة من أحد ، والقيام بهذه المحاولة ثلاث مرات على مدى اليوم الدراسى .

* **المواد** : حذاء الطفل .

* **الإجراءات** : أن يضع المعلم أو المعلمة الحذاء على الأرض ، ويطلب من الطفل ارتداء الحذاء ، يجلس الطفل على الأرض ويمسك أحد زوجى الحذاء ويضع الحذاء المناسب فى القدم المناسبة له ويحنى الطفل قدمه ويضعها فى الحذاء ثم يسحب الحذاء ، وبعد ذلك يعيد الطفل الخطوات السابقة للفردة الثانية ، هنا يعطى الطفل علامة إذا قام بالسلوك النهائى ولا يعطى علامة إذا لم يستطع القيام بالسلوك النهائى ، ومن خلال ذلك يستطيع المعلم أن يعلم الطفل وبشكل فردى على المهارات الاستقلالية التى تعتبر من المهارات الأساسية فى تعليم المعاقين والتى تشمل الجوانب الشخصية مثل الاعتماد على الذات ، وزيادة ثقته بنفسه ، وكذلك التكيف الناجح مع البيئة المحيطة به ، وكذلك تعتبر هذه المهارات من الأساسيات فى تعليم الأطفال المعاقين اكتساب المهارات الأخرى مثل المهارات الاجتماعية والمهنية والأكاديمية .

أسلوب تحليل المهمات :

ليس ممكناً فصل عملية تحليل المهمات (المهارات) عن صياغة الأهداف السلوكية ، فتحليل المهارات يساعدنا فى تحديد الخطوات الضرورية لتحقيق الأهداف المنشودة ، فالطالب المعوق يواجه صعوبة فى تحقيق الأهداف التعليمية التى وضعت له ، وإذا قمنا بتجزئة الأهداف إلى العناصر التى تتكون منها فاحتمال تحقيق الطالب لها يصبح أكبر ، وكل مهمة بسيطة كانت أم معقدة يمكن تجزئتها إلى خطوات صغيرة ، وهذا هو ما تشتمل عليه عملية تحليل المهمات ، فهى تعنى تجزئة المهمة (المهارة) التعليمية إلى الأجزاء الصغيرة التى تتكون منها ، وصياغتها على شكل وحدات إجرائية من السهل تعلمها وتربيتها على نحو متسلسل ، ومثال ذلك :

مهارة غسل اليدين : من المتعارف عليه أن الطفل المتخلف عقلياً ليست لديه القدرة العقلية التى يتمتع بها الطفل العادى فى عملية التعليم واكتساب المهارة دون محاولة تجزئتها ولكن مع الأطفال المعوقين عقلياً يتطلب الأمر منا

القيام بهذه المهمات حتى نستطيع أن نصل إلى إكساب الطفل المهارة التى نحاول تعليمها له ، ويكون تحليل المهارة (مهارة غسل اليدين) على الشكل التالى .

١- أن يرفع الطفل أكمام القميص .

٢- أن يمسك الطفل قطعة الصابون .

٣- أن يفتح الطفل صنبور الماء .

٤- أن يرغى الطفل الصابون بعد الفرك على المغسلة .

٥- أن يغسل يديه بالماء .

٦- أن يغلق الطفل صنبور الماء .

٧- أن ينشف يديه بالمنشفة .

٨- أن يعيد الطفل المنشفة فى مكانها اللازم .

٩- إعادة ما تم رفعه من أكمام القميص إلى وضعه الطبيعى .

وكما يدرك العاملون فى مجال التربية الخاصة ، فعملية تحليل المهارات هى الأداة الأساسية فى التعليم الفردى ، فمعظم الأطفال غير المعوقين يستطيعون تأدية المهارات المعقدة من خلال ملاحظة الآخرين أو بواسطة بعض التوجيهات الجسدية أو اللفظية .

ولكن المعوق قد لا يستطيع الاعتماد على التقليد ليتعلم تأدية المهارات المختلفة ولهذا تتطلب تربيته تكييف الطرائق والمواد التعليمية .

إذن الهدف الأساسى لهذه العملية (تحليل المهمات) هو فى محاولة تجزئة المهارة إلى عناصرها الأساسية وذلك لتسهيل عملية تدريب الطفل المتخلف عقلياً ، وكذلك حتى يسهل على المعلم تدريب الطفل المتخلف عقلياً على إتقانها وكذلك يمكن ملاحظتها وقياسها ومحاولة إعادة الطفل إلى الجزء الذى لا يتقنه حتى يستطيع أن يتعلمه تم الانتقال إلى المهمة الأخرى ، ويلاحظ هنا أنه لابد من استخدام عملية التسلسل فى المهارة من الأسهل إلى الأصعب حتى يتمكن الطفل من النجاح فى هذه العملية ، وهنا يجب أن لا ننسى دور التعزيز من المعلم أو المعلمة كلما ظهر تحسن فى أداء الطفل ، وهناك طرق كثيرة لتحليل المهارات التعليمية ومنها :

أ- المراقبة : هنا يقوم الشخص الذى سيحلل المهارة بمراقبة شخص آخر فى أثناء قيامه بها ، ويكتب الخطوات (الأجزاء) جميعاً بشكل دقيق ومتسلسل .

ب- الممارسة : هنا يقوم الشخصَ نفسه بتأدية المهارة وكتابة جميع الخطوات .

جـ- وفى الطريقة الثالثة : يقوم الشخص بتحليل الأداء نظرياً ، ومن ثم يكتب كل الخطوات التي يعتقد أنها ضرورية لتأدية المهمة ، وبعد كتابة جميع الأجزاء يرتبها ترتيباً منطقياً .

إذن القضية الهامة فى تربية الطفل المعوق ليست البرنامج التربوى الفردى بحد ذاته ، وإنما الأهداف طويلة المدى والأهداف قصيرة المدى التى يحاول ذلك البرنامج تحقيقها ، فالخطة الفردية التى تحتوى أهدافاً غير مناسبة لن تكون ذات أية قيمة تذكر .

أسلوب التعليم المبنى على مبادئ التعليم الخاصة :

إن الصفات الأساسية التى يتصف بها الطفل المتخلف عقلياً هى أنه لا يستطيع التعلم بنفس المستوى والسرعة للطفل العادى من نفس العمر ، وذلك يعود إلى النقص فى القدرات التى لدى الطفل المتخلف عقلياً مما يؤدى بالتالى إلى البطء فى عملية تعليمه وكذلك فى طريقة تعليمه ، ويلاحظ أيضاً بأن هناك عدداً من المهارات المعرفية التى يتعلمها الطفل العادى دونما حاجة إلى توجيهات المعلم ، ولكن بالنسبة للمتخلفين عقلياً فإن التوجيه حاجة أساسية وكذلك التدريب . لذا فإن الطفل المتخلف عقلياً بحاجة ماسة لعملية التنظيم فى عملية التدريب والتوجيه فى كل ما نود أن نعلمه له ؛ لذا فعلى المعلم أن يتبع بعض القواعد والطرق التالية التى قد تجعل المعلم على قدر كبير من النجاح فى عملية تعليم الأطفال المتخلفين وهى :

١ - أن تجعل من خبرات الطفل خبرات ناجحة ، وذلك من خلال وضع وتنظيم ما تود أن تعلمه إياه وأن تستعمل طريقة ليتعرف بها من خلالها إلى الإجابة الصحيحة ، وحاول أن تزود الطفل بمفتاح الإجابة كلما دعت الحاجة ، وكذلك حاول أن تقلل عملية الاختيار بين الأشياء ، ومثال ذلك : إذا سألت الطفل أين اللون الأحمر ؟ عليك أن تعمل كمعلم على وضع اختيارين فقط أسود وأحمر ، ولا تزد عن ذلك بإضافة اللون الأزرق

والأخضر وتصبح عملية الاختيار من أربعة بدلاً من اثنين ، وحاول أن تعزز الطفل عند الإجابة وكذلك لا تترك الطفل فى حالة تردد أو عدم نجاح لما تطلبه منه ولكن حاول أن تساعده فى النجاح .

٢ - تزويد الطفل بالتغذية الراجعة ، الطفل يجب أن يعرف متى كانت إجابته صحيحة ، ومن الخدمات فى عملية التعلم أن يكون لدى الطفل المعرفة فى أن إجابته كانت صحيحة أو خاطئة ، فإذا كانت إجابته خاطئة ، اجعل الطفل يعلم بذلك ، ولكن عليك أن تجعلها كوسيلة أو محطة لمعرفة الإجابة الصحيحة وكذلك الدرس يجب أن يكون قد أعد إعداداً جيداً ، بحيث يشعر الطفل فى عملية التغذية الراجعة مباشرة ، وهذه الطريقة تعبر عن الطرق الأساسية التى تستعمل فى البرامج الجيدة فى طرق التعلم ، فإذا تعلم الطفل أن يكتب كلمة (حصان) فما عليك إلا أن تغطى هذه الكلمة وعندما يكتبها اجعل الطفل يقارن بين ما كتبه وبين ما هو موجود فى المثال (حصان) فإن عملية الاستجابة هذه تعد تغذية راجعة له .

٣ - عزز الإجابات الصحيحة ، التعزيز يجب أن يكون مباشرة بعد الاستجابة الصحيحة وأن يكون واضحاً وذلك مثل الطعام، أو التعزيز الاجتماعى أو التعزيز الرمزى .

٤ - التخطيط للدرس يجب أن يكون منظماً ، بحيث يقدم خطوة ومن خلال ذلك فإن العناصر الأساسية والعادات والمعرفة قد حصلت من خلال العمل خطوة خطوة Step By Step .

٥ - استعمل التغيير البسيط من خطوة إلى خطوة فى تقديم الخدمات التعليمية للمادة الدراسية .

٦ - حاول أن تزود الطفل بالأثر الإيجابى فى عملية المعرفة من حالة إلى الحالة الأخرى ، وهذا مما يساعد الطفل على عملية التعميم من حالة إلى الحالة الأخرى ، ذلك من خلال تقديم المفهوم فى أوضاع ومواقف مختلفة وفى علاقات مختلفة ، فمن خلال ذلك يستطيع الطفل أن يقوم بعملية النقل لهذا الأثر من هذه الحالة إلى الحالة الأخرى .

٧ - تزويد الطفل المتخلف عقلياً بعملية التكرار الكافى للخبرة التى تعلمها حتى يطور عملية التعلم لديه ، كثير من المدرسين الذين يعملون مع

الأطفـال المـتخلفين عقلـياً يقولـون بأن الطالب فلان قد تعلم كلمة معينة الـيوم وقـد نسـيها فـى الـيوم التالى ، ففى هذه الحالة غالباً يكون الطفل لم يكرر عملية تعلمه لهذه الكلمة بالقدر الكافى مما أدى إلى نسيان هذه الخبرة التعليمـية ، لـذا فـإن عملية التكرار مهمة جداً فى تدريب وتعليم الطفل المـتخلف عقلـياً لاكتسـاب مفهـوم جديـد ، ومـن الملاحـظ بـأن الأطفـال المتخلفين عقلياً بحاجة إلى هذا التكرار أكثر من غيرهم حتى يستطيعوا أن يتذكروه فى اليوم التالى من عملية التعليم .

٨ - إعـادة تكرار ما تعلمه من وقت لآخر ، أفضل مما يتم تعلم الطفل مفهوما معيـنا فى فترة محددة وقصيرة ، وعندما يأتى مفهوم جديد حاول أن تعود مرة أخـرى لـلمفهوم القديم الذى تعلمه ولكن فى وضع جديد حتى ينقل أثر ما تعلمه فى وضع جديد .

٩ - فى المرحلة الأولى من تعلم الطفل علم الطفل على نوع معين من القراءة أو الكـتابة دون أن تعـلمه فـى آن واحـد كيفـية كـتابة الكـلمة أو الحرف واللفـظ فى الأشكال المختلفة ، ومثال ذلك : إذا علمت الطفل حرف (ع) فـلا تعـلمه فـى الوقـت نفسه أن كتابته فى جملة يكون على النحو التالى : عصـفور ، وإنما يتم تعليمه بعد أن تتأكد من أنه قد تعلم حرف (ع) وبعد ذلـك بفـترة تعـلمه كـيف يكون كتابته فى كلمة على الشكل الذى يكون عليه .

١٠ - حـدد عدد المفاهيم التى تود تعليمها للطفل المتخلف عقلياً فى أى وقت من الأوقات التى تريد تعليم الطفل فيها ، وذلك حتى لا تربك الطفل فى محاولـتك لتعلـيم الطفـل أشـياء كثيرة فى وقت واحد ، ولكن قد تستطيع تقديـم أشـياء وأدوات جديـدة بعـد أن تـتأكد مـن أن الأدوات السابقة قد أصبحت مألوفة ومعروفة .

١١ - وأخـيراً حـاول أن تـزود الطفل بخبرات ناجحة ، فالطفل المتخلف عقلياً وخاصـة الأطفـال القـابلين للتعـلم قد واجهوا عدم النجاح لعدد كبير من الحـالات ممـا قـد يـؤدى إلى تطويـر نـوع مـن الإحـباط ، وكذلـك نوع من الاتجاهات السلبية نحو العمل المدرسى ، وقد يكون أيضاً نحو بعض المشاكل السلوكية مما قد يجعله غير متكيف اجتماعيا ، لذا فإن أفضل طريقة يتفاعل بها مع هذه المشاكل هى تنظيم برنامج يقدم للطفل يوما إثر يوم - day by

day Program ويكـون ذا فـترة قصيرة كما هو فى فترة طويلة وذلك حتى يـؤدى إلى نجـاح الطفـل ، إن مفهوم الذات وتقييم الذات يعتمد على نجاح الطفـل فـى الوظـائف أو الأعمال التى تتطلب من الطفل القيام بها ، لذا فعـلى المعـلم أن يكـون حريصا ليس فقط ليرى أن الطفل قد فشل ولكن يعرف أن الخبرة إيجابية وناجحة ويعرف النجاح ، وهذه مبادئ عملية لجميع الأطفال وخاصة الأطفال المتخلفين عقلياً وذلك لما يواجهون من الفشل فى العمـل المدرسـى وكذلـك فى حياتهم دون الحاجة إلى إعادة ذلك مرة أخرى فى الجلسات الصفية .

أسلوب التعليم المبنى على أساس طرق تعديل السلوك :

إن الحديـث عـن تعديـل السـلوك وأسـلوبه فى طريقة التعليم واسعة جداً ولابـد قـبل الخـوض فـى هـذا الأسـلوب مـن معرفة مفهوم تعديل السلوك ، فـتعديل السـلوك هـو عـبارة عـن شكل من أشكال العلاج والذى يهتم بتغير السـلوك الملاحـظ ، وإن موضـوع الاهـتمام الرئيسـى فـيه أن السـلوك يمكـن ملاحظـته فـى الطفـل المـتخلف عقلـيا وإصـابات المـخ والمنغولـية وكذلـك المضطربين انفعالياً وذوى الاضطرابات التعليمية والاجتماعية .

فقـد وضـع العالم النفسى سكنر Skinner نظريته التى تسمى بالاشتراط الإجـرائى والـتى ظهـرت نتائجها بشكل جيد مع الأطفال المتخلفين عقلياً فى تعلـيمهم المهـارات الاجتماعية واللغوية والمهنية وكذلك الاعتماد على النفس وهـذه الطريقة تقوم أساسا على مبدأ التعزيز حيث قال سكنر مقولته المشهورة بـأن السـلوك محكـوم بنتائجه ، أى أن السلوك والأفعال التى يقوم بها الإنسان محكومـة بنـتائج هـذا السـلوك إما بتكرارها أو الابتعاد عنها ، فإذا كانت نتائج هذا السلوك المرغوب فيه يؤدى إلى تكرارها وإذا كانت نتائج هذا السلوك غير مرغوب فيه سوف يؤدى بالتالى إلى الانطفاء وعدم تكرارها .

وعـند اسـتخدام أسـلوب تعديـل السـلوك لابـد مـن التمييـز بين أشكال السـلوك المـرغوب فيه وغير المرغوب فيه عند الطفل كخطوة مبدئية ، مثل هذا العمـل يتطلـب بطبيعة الحال ، دراسة دقيقة للسلوك الراهن للطفل من خلال الملاحظة المباشرة والمضبوطة لهذا السلوك .

يضـع أخصائيو التربية الخاصة سواء فى إطار الخدمات المدرسية أو الخدمات

المنزلية نصب أعينهم بصفة دائمة أن عملية القياس العقلى وتحديد نسبة الذكاء للأطفال المتخلفين بدرجة شديدة لا تلعب إلا دوراً ضئيلاً للغاية فى التخطيط للبرامج التعليمية لهؤلاء الأطفال ، إن وضع استراتيجية بعيدة المدى لبرنامج تعلمى لمثل هؤلاء الأطفال يتطلب أولاً تجميع أكبر قدر ممكن من المعلومات عن سلوك الطفل ، بعد إتمام هذه الخطوة المبدئية يمكن تحديد ما يطلق عليه الخط القاعدى للبرنامج . الخطوة التالية تتضمن وضع خطة دقيقة ومحكمة للخدمات التى يمكن تقديمها لهؤلاء الأطفال ، بحيث يتمكنون من التغلب على أكبر قدر ممكن من المشكلات التى يواجهونها ، فبعد تحديد المهارات التى يراد من المتعلم أن يكتسبها بدقة تجزئة المهارات الكبيرة والمعقدة إلى مهارات فرعية صغيرة يتم وضعها فى سلسلة متدرجة فى صعوبتها بحيث يبدأ من السهل إلى الصعب .

ويقصد أيضاً بتعديل السلوك Behavior Modification ببساطة التطبيق الفعلى لمبادئ السلوك على مشكلات السلوك ، تلك المبادئ والأسس التى توصل إليها علم النفس التجريبى ، لذلك عندما يستخدم أسلوب تعديل السلوك فى مجال علم النفس العيادى Clinical Psychology مثلاً ، يشار إليه بالعلاج السلوكي Behavior Therapy أو بالعلاج الإشتراطى Conditioning Operant وأحياناً يطلق عليه تعديل السلوك ، أو الاشتراط الإجرائى التطبيقى Applied Operant Conditioning الذى هو فى الحقيقة جزء من تعديل السلوك ، وقد يشار إليه بالتحليل التجريبى للسلوك Experimental Analysis Behavior وتعديل السلوك يقوم أساساً على مبادئ التعلم فى تكوين المهارات وأساليب السلوك الجديدة ، واختزال وكف الاستجابات والعادات السلوكية غير المرغوبة .

لذا فإن عملية تعديل السلوك فى جوهرها تعتبر عملية محو تعلم وإعادة تعلم ، وتتضمن عملية محو تعلم السلوك غير المرغوب فيه وذلك بالعمل على إطفاء هذا السلوك ، وكذلك إعادة التعليم وإعادة التنظيم الإدراكى للمتعلم ، وإعادة تنظيم سلوكه ، والتعليم من جديد لأنماط سلوكية تحل محل الأنماط السلوكية التى محيت .

ولقد ذكر كازدين ١٩٧٨م ، أن الأسلوب السلوكى يعنى ترتيب الأحداث البيئية بشكل منظم لتحقيق التغيير فى السلوك ، وهو ليس مجرد أسلوب

واحد ولكنه منهج وطريقة كاملة ، ففى التربية فإن الأسلوب السلوكى هو تطبيق التدريس بالاعتماد على مبادئ تثبت صلاحيتها علمياً والتى تصف كيفية تأثر البيئة فى السلوك ولقد استخدم الأسلوب السلوكى بفاعلية مع المتخلفين عقلياً لزيادة معدل ظهور السلوك المرغوب فيه كذلك لتقليل معدل ظهور السلوك غير المرغوب فيه ، ولتعليمهم سلوكاً جديداً .

وفى برنامج تعديل السلوك تركز على السلوكيات التى تخص الموقف التعليمى فى غرفة الصف ، ومنها أن الطلبة يجب أن يتصرفوا بطريقة تؤدى إلى تسهيل عملية التعليم وذلك مثل الانتباه وعدم الكلام أثناء شرح المدرس ، أما فيما يتعلق بالأطفال المتخلفين عقلياً فإن فترة الانتباه لديهم قصيرة جداً لذا فمن خلال برنامج تعديل السلوك نحاول أن نزيد من فترة الانتباه لديهم، وكذلك يستطيع المعلم فى المدارس العادية أن يستفيد من برنامج تعديل السلوك مع الأطفال العاديين وذلك مثل أن لديه بعضاً من الأطفال الذين لديهم تأخر دراسى ، فهؤلاء الأطفال سوف يواجهون أو قد واجهوا إحباطات كثيرة فى حياتهم الدراسية والاجتماعية والتى قد تسبب لدى هؤلاء الأطفال عدم القدرة على المتابعة مع الفرقة الدراسية وقد يكون أيضاً سريع الانفعال ، من خلال برنامج تعديل السلوك يستطيع المعلم قدر الإمكان معالجة هذه الحالات .

الاشتراط الإجرائى أو تعديل السلوك :

فمن خلال التجارب التى أجراها العالم سكنر تبين له بأن السلوك غالباً ما يكون قابلاً لعملية التعديل وذلك من خلال الآثار والنتائج التى تترتب على هذا السلوك وكذلك يمكن بطريقة أخرى إمكانية التحكم بالسلوك وضبطه وذلك من خلال المعززات التى يستخدمها فى برنامج تعديل السلوك ، والانطفاء ، وكذلك التشكيل والعقاب والتى سوف نتطرق إليها فيما يلى :

أساليب تعديل السلوك :

استخدام التعزيز Using Reinforcement وحتى يكون أسلوب التعزيز ذا فعالية يجب اتباع الخطوات التالية :

١- أن يأتى التعزيز فوراً بعد حدوث السلوك المراد تعليمه للطفل المتخلف عقلياً ، وذلك مثل نطق كلمة معينة فإذا نطقها صحيحة فيتم التعزيز

مباشرة وذلك حتى :

أ ـ لا تعزز سلوكاً آخر يمكن أن يحدث بعد السلوك الأول .

ب- لا يحدث اقتران بين.السلوكين .

٢ - يجب أن تحدد السلوك أو المراد تعليمه للطفل المتخلف عقلياً ، وذلك حتى يعرف الطفل السلوك الذى نريد تعزيزه وحتى يفهم الكل فى الصف أن المدح والثناء أو التعزيز المادى الذى أخذه الطفل على سلوك معين .

٣ - يتم التعزيز فى الوقت الذى يظهر تحسن فى الأداء أو السلوك .

جدول التعزيز

هناك نوعان من التعزيز هما :

- التعزيز المستمر . - التعزيز الدورى (على فترات أو المتقطع) .

التعزيز المستمر يعنى :

تعزيـز الاسـتجابة (السلوك المرغوب فيه ، أو ما يود تعليمه للطفل) كلما ظهر أو كلما تعلمه بطريقة جيدة .

ويسـتخدم هـذا الـنوع من التعزيز فى حالة تعليم الطفل سلوكا جديدًا أو تعلـيمه شيئًا جديدًا تعمل على تعزيزه باستمرار، تعزيزا مستمرا ، وذلك حتى نـزيد مـن حـدوث هـذا السـلوك المرغوب فيه ، ولكن إذا أردنا أن نثبت هذا السلوك فإننا نستخدم معه التعزيز المتقطع ، ولكن فى البداية يستخدم التعزيز المستمر حتى يتعلمه وحتى نثبته فى المستقبل لنستخدم التعزيز المتقطع .

مثال على التعزيز المستمر :

طفل يقوم على سقى الحديقة وفى النهاية يأخذ مبلغاً من النقود ، وبعد عدد مـن المرات إذا لم يأخذ النقود فإنه سوف لا يقوم بسقى الحديقة ، أى إذا لم يتبع السلوك بتعزيز فإنه يؤدى إلى الانطفاء .

إذن ، الـتعزيز المسـتمر ، السـلوك يعـزز كلما ظهر ، وهذا النوع فعال جداً لتعلم سلوك جديد وبسرعة ، ولكن محو السلوك عملية سهلة .

التعزيز المتقطع :

و يقسم إلى أربعة أقسام هى :

أ- التعزيز ذو النسبة الثابتة .

ب- التعزيز ذو النسبة المتغيرة .

جـ- التعزيز ذو الفترة الثابتة .

د - التعزيز ذو الفترة المتغيرة .

أ- التعزيز ذو النسبة الثابتة : ويقصد به عند قيام الطالب بعدد من السلوكيات الجديدة أو المرغوب فيها يحصل على التعزيز .

مثال : يقوم المعلم بتقديم التعزيز عندما يقوم الطالب بحل خمسة أسئلة عن مادة الرياضيات أو ثلاثة أو سبعة .

هنا يعرف الطالب أنه كل خمسة أسئلة رياضيات صحيحة سوف يحصل على التعزيز ، لذا فإن الطالب سوف يزيد عمله ويكتسب السلوك بسرعة ولكن إذا حجب عنه التعزيز فقد يؤدى إلى الانطفاء التدريجى .

ب- التعزيز ذو النسبة المتغيرة ، ويقصد به أن المعلم أو المعلمة هما وحدهما اللذان يعرفان متى يقدم التعزيز ، أى أن الطالب لا يعرف متى يحصل عليه ، وإنما يعلم بأنه سوف يحصل عليه ولكن متى ؟ لا يعرف ، المعلم وحده هو الذى يحدد ذلك.

مثال : المعلم أو المعلمة تضع معدلاً بأنه بعد أن يحل خمس مرات أعطيه تعزيزاً وبعد أربع مرات أعطيه تعزيزاً وبعد ست مرات أعطيه تعزيزاً وذلك بدون معرفة الطالب متى سيحصل عليه ، ويكون هذا التعزيز أفضل لأن الطالب لا يعرف بعد كم مرة يحصل على التعزيز ، لذا فإنه سوف يعمل كل جهده حتى يحصل على التعزيز ويعطى باستمرار فى عمل السلوك المرغوب فيه .

جـ- التعزيز ذو الفترة الزمنية الثابتة : هنا يتوقف التعزيز على مرور فترة زمنية محدودة ويقدم المعزز الأول ، استجابة تحدث بعد مرور تلك الفترة .

مثال : عندما تتألف متطلبات مساق ما من امتحان نصف فصلى وامتحان نهائى ، ففى بداية الفصل لا يدرس الطالب إلا قليلاً ومع اقتراب موعد

امـتحان نصف الفصل يبدأ بالدراسة أكثر فأكثر إلى أن تصل ذروتها فى الأيام الأخـيرة الـتى تسـبق الامتحان ، بعد ذلك يتوقف عن الدراسة من جديد ومع اقتراب الامتحان النهائى تزداد دراسته مجدداً .

د- التعزيز ذو الفترة الزمنية المتغيرة : ويقصد به أن يقدم التعزيز دون علم الطالب بفترات زمنية متغيرة ، أى أن يقدم التعزيز مرة كلما حدث السلوك فى خمـس دقـائق والمـرة الثانـية يقـدم الـتعزيز إذا حـدث السلوك كل عشر دقائق وهكذا .

أو بالنسـبة لـلمادة الدراسـية فحـتى يكون الطالب على اتصال دائم بالمادة الدراسـية يعطـى المعـلم الامـتحانات الفجائية ، هنا سوف يبقى الطالب على استعداد تام للامتحان وتكون دراسته أفضل مما كان عليه فى التعزيز ذى الفترة الزمنية الثابتة .

أسلوب التعزيز الإيجابى والتعزيز السلبى :

التعزيز الإيجابى :

هـو إضـافة أو ظهـور مـثير بعـد السـلوك مباشرة مما يؤدى إلى زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك فى المستقبل .

مـثال : الثـناء عـلى الطالـب عـند أدائه وظيفته المدرسية على نحو جيد فإنه سـوف يعـيد ذلـك السـلوك ، تقبـيل الوالد لطفله أو الابتسامة له بعد تأديته لسلوك مرغوب فيه.

التعزيز السلبى :

هـو عـبارة عـن تقوية سلوك من خلال إزالة مثير مؤلم أو مثير يكرهه الفرد بعد حدوث السلوك المرغوب فيه مباشرة .

مـثال : تـناول حـبة أسـبرين فى حالة الصداع ، تخفيف السرعة عند معرفة وجود رادار على الشارع ، تحضير الطالب للحصة القادمة لتجنب ما قد يفعله المعلم .

ومـثال آخـر : شـخص راكـب سيارة ورأى حادثاً معيناً أمامه وتدارك الحادث فـإن هذا الشخص يشعر بالراحة لأنه أدى إلى إنهاء وضع غير مرغوب فيه ، أو أن طالـباً قـد كـان راسـباً ولـولا أنـه اعترض على نتيجة الامتحان وبعد ذلك

الاعـتراض نجـح فإنـه يشعر بالراحة . هذه الحالات تعتبر سليمة لأن فى ثناياها نوعـاً من الشعور بالألم ولكن الألم لم يبق لأنه أُتبع بالارتياح ، وسكنر يقول أن التعزيز السلبى هو تجنب أذى أو ألم وبعدها تحدث راحة واطـمئنان وكلاهـما – السلبى والإيجابى – يؤديان إلى التعلم .

الفرق بين التعزيز السلبي والعقاب :

التعزيز السلبى يقوى السلوك ، من خلال إزالة المثيرات التى لا يرغب فيها الفـرد بيـنما العقـاب يـؤدى إلى تقلـيل أو إيقاف السلوك ، من خلال تعريض الفرد للمثيرات غير المرغوب فيها .

الإطفاء Extincion :

يشير الإطفاء إلى التوقف عن تقديم التعزيز لاستجابات عززت فى السابق وهـو وسـيلة فعالـة مـن الوسائل المتبعة لتقليل السلوك غير المرغوب فيه ، أو حذفـه فيبدأ السلوك نتيجة لهذا التجاهل بالانحدار تدريجياً حتى ينطفئ السلوك تماماً من شخصية التلميذ .

هـذا الإجـراء يصـلح بشـكل عـام فـى معالجة المشاكل الصفية السلوكية ، وخاصة منها مخالفة المعلم ورفض تعليماته ، والتحدث فى الصف غير المناسب وضرب الأقران ووخزهم ونوبات الغضب .

و عند استخدام أسلوب الإطفاء فى تعديل السلوك الصفى ، يمكن للمعلم مراعاة ما يلى :

١ – أن يعمـد إلى تعزيز السلوك الإيجابى المضاد للسلوك السلبى الذى يظهره التلمـيذ خـلال تعديـل سلوكه بالانطفاء ، فيما يتجاهل المعلم التلميذ فى كـل مـرحلة يخـالف فيها تعليماته أو يرفضها ، ويبادر فى نفس الوقت إلى تعزيز التلميذ بما يناسبه فى كل مرة يطيع فيها تعليماته .

٢ – عـدم تراجع المعلم عن استعمال إجراء التعديل السلوكى بالتجاهل غالباً فى حالة ملاحظة ازدياد حدوث السلوك السلبى لدى التلميذ . إن ما يحدث فـى بعـض الأحـيان ، هـو أن بعض التلاميذ عندما يلاحظون تجاهل المعلم سلوكهم السلبى يعمدون إلى زيادته كماً ونوعاً ، وذلك حتى يشدوا انتباهه إلـيهم ، الأمر الذى يستوجب من المعلم الاستمرار فى تجاهل التلميذ حتى

يؤدى فى نهاية المطاف إلى انطفاء السلوك غير الجيد .

٣ - الإطفاء لو استخدم بمفرده إجراء فعال لتقليل السلوك ، ويكون أكثر فعالية إذا عملنا على تعزيز السلوك المقبول فى الوقت نفسه .

٤ - يجب التأكد من أن كلاً من الأهل ، الزملاء ، المعلمين ، سيساهمون فى إنجاح الإجراء وذلك بالامتناع عن تعزيز الفرد خاصة أثناء خضوعه للتعديل ، فإن تعزيز السلوك مرة واحدة أثناء خضوعه للإطفاء سيؤدى إلى فشل الإجراء .

العقاب Punishment

هو تقديم مثير مؤلم غير مرغوب فيه أو سحب مثير إيجابى مرغوب فيه وذلك من أجل تعديل سلوك الفرد بتقليل هذا السلوك أو حذفه ، ولكن لا يحبذ استخدام هذا الأسلوب إلا بعد استعمال علة طرق فى التعزيز حتى نصل إلى الإمحاء لهذه السلوكيات غير المرغوب فيها ، وإذا لم نصل قد نستخدم العقاب .

متى تستعمل العقاب ؟

١ - إذا كان أسلوب التعزيز والإمحاء لم يؤديا إلى نتيجة إيجابية .

٢ - عندما يتكرر السلوك بدرجة كبيرة ولا يكون هناك حدوث سلوك بديل حتى أعززه ، أى عندما يكون السلوك المعارض لا يظهر مع السلوك غير المرغوب فيه .

٣ - عندما يكون السلوك غير المرغوب فيه حاداً إلى درجة يؤذى المتعلم والطفل نفسه أو يؤذى غيره .

إن عقاب الطفل من دون معرفته لماذا عوقب ، أو دون أن تعلمه سلوكاً بديلاً إيجابياً يكون العقاب غير مفيد ، مع العقاب يجب أن تفهم الطفل لماذا يعاقب أو تعلمه سلوكاً أو مهارة معينة بديلة للسلوك غير المرغوب فيه .

الجوانب الأخلاقية فى استعمال العقاب Moral Aspects

علماء النفس الإنسانيون وعلماء النفس التحليليون يعارضون أسلوب العقاب ، وذلك لأنه يؤدى إلى الإحباط ، علماء المدرسة السلوكية يقولون إن الطفل يجب أن يعرف حدوده ويكون لديه نوع من النظام لأنه بالتالى سوف

ينمى مهاراته ونفسه وإذا لم يعرف حدوده فإنه بالتالى لا يمكن أن يتطور بطريقة إيجابية ، السلوكيون يؤمنون أيضاً باستعمال العقاب ، ولكن متى ؟ وما هى الطرق ؟ مثال : إذا كسر الطفل شيئاً عليه هو أن يصلح الوضع ، كم من الأمهات عندنا عندما يكسر الطفل شيئاً فى البيت تجعل الطفل نفسه يجمع الشىء الذى كسره فى البيت ، قد يكون العدد قليلاً ، إذا لم يصل الحد إلى لا أحد إذن على الطفل أن يلزم بتصليح الموقف بجمع الزجاج الذى كسره ، وأن يدفع ثمنه من مصروفه ، وهنا يتعلم الطفل نتيجة تصرفاته فى الحياة .

والسلوكيون لا يؤمنون باستعمال العقاب فى أى وقت ، بل يستعمل إذا كان السلوك حاداً ، وفى هذه الحالة يستعمل العقاب .

أما مبررات عدم استعمال العقاب من قبل المدرس أو المعالج فهى:

١ - أن العقاب لا يعلم الطالب كيف يجب أن يتعلم أو يتصرف .

٢- لأن الطالب سوف يتجنب الشخص الذى يعاقبه .

٣ - يتعلم الطالب سلوكاً غير ملائم مثل الغش ، لأنه إذا حصل على علامة متدنية سيعاقب فى البيت ، لذا يتعلم الغش ، والكذب ، والسرقة .

٤- حتى لا يصبح أى المعالج ، (المعلم) ، نموذجاً للعدوانية فى نظر الطالب .

أنواع العقاب :

- العقاب الإيجابى .   - العقاب السلبى .

١ - العقاب الإيجابى : يأتى فوراً بعد السلوك ويكون المثير مزعجاً للشخص ويكون على شكل تهديد للطالب بحدوث شىء لا يرغبه .

٢ - العقاب السلبى : سحب التعزيز أو توقيفه .

كيفية استعمال العقاب حتى يكون ذا فاعلية :

١ - حتى يكون العقاب ذا فاعلية يستعمل العقاب السلبى وهو سحب التعزيز أو إيقافه .

٢ - تقليل الحاجة إلى استعمال العقاب فى المستقبل وذلك عن طريق :

أ- تعزيز سلوك بديل لهذا السلوك المرغوب فيه .

ب- تنبيه الطفل الذى اعتاد القيام بسلوك غير مرغوب فيه بأنه سوف يعاقب على هذا السلوك مثل أن يطلب الطفل أمام الضيوف أن يعطيه الوالد بعض النقود ، فيضطر الوالد أن يعطيه ما يريد حياء من الضيوف ، ولكن سيعاقبه على ذلك بعد أن يغادر الضيوف المنزل .
هذا أسلوب خطأ ، والصواب أن لا يهتم الأب لأى إنسان عنده فى البيت وذلك من قبيل الحياء منهم بأن يقال بأنه بخيل وإنما عليه أن يقول للطفل سوف أعطيك إذا قمت بكذا وكذا ، وتكون طريقة جيدة فى تعليم الأطفال السلوك الجيد ، وهو عدم استغلال الظروف عند مجيء الضيوف للبيت .

٣ - تجنب أن تكون عدوانياً حتى لا تكون نموذجاً عدوانياً للطفل المعاقب .

٤ - عاقب فوراً بعد حدوث السلوك .

٥ - عند سحب التعزيز يجب أن يعرف ويعلم الطفل كيف يمكنه أن يكتسب التعزيز بطريقة أخرى .

٦ - الذى ينفذ العقاب يجب أن يكون هادئاً لأنه إذا عرف الطفل أنه يزعجك كمعلم سوف يكرر هذا السلوك غير المرغوب فيه .
أى أن يكون المعاقب طبيعياً جداً ويكون هادئاً سواء أكان معلماً أم أباً .

التشكيل Shaping : متى يستخدم التشكيل كأسلوب لتعديل السلوك ؟

يستخدم التشكيل عندما لا يكون لدى الطفل السلوك المرغوب فيه وإنما نصل إليه بالتدريج .

ومثال ذلك : طفل متخلف عقلياً عندما يتناول طعامه في الاستراحة (سندويش) يجلس نصف ساعة وهو يأكل بالسندويش علماً أن الأطفال الآخرين يأكلون السندويش فى ١٥ دقيقة ، هنا نحاول أن نعمل على تشكيل سلوكه ، وذلك عن طريق بدل الجلوس نصف ساعة وهو يأكل السندويش فى فترة زمنية ٢٥ دقيقة فإذا نجح ذلك يعطى تعزيزًا ، وبعد ذلك يطلب منه أن يأكل السندويش فى ١٥ دقيقة فإذا حصل ذلك يعطى تعزيزًا ، ومن هنا نصل إلى السلوك المطلوب والنهائى ألا وهو أن يأكل الطفل السندويش فى ١٥ دقيقة عن طريق التدريج وليس دفعة واحدة .

الفرق بين التعزيز والتشكيل :

التعزيز : عندما يكون السلوك موجوداً عند الطفل ولكنه لا يستخدمه ، يشتم الطفل ولكن يعرف أن يقول شكراً .

التشكيل : يستخدمه عندما يكون السلوك غير موجود عند الطفل ولكن يمكن الوصول إليه تدريجياً .

والتشكيل لا يعني خلق سلوكيات جديد من لا شيء بل إن السلوك المطلوب ليس موجوداً لدى الطفل إلا أنه غالباً ما يكون لديه سلوكيات قريبة منه لذلك فإن وظيفة المعالج أو المدرب أو المدرس هى تعزيز تلك السلوكيات بهدف تقويتها لديه وبعد ذلك يقوم باستخدام التعزيز التفاضلى . ويقصد بالتعزيز التفاضلى تعزيز شكل معين من السلوك والامتناع عن تعزيز الأشكال الأخرى أو تعزيز السلوك عند حدوثه فى موقف معين وعدم تعزيزه عند حدوثه فى مواقف أخرى ، والذى يشتمل على تعزيز الاستجابة فقط عندما تقترب أكثر فأكثر من السلوك المطلوب.

تشكيل السلوك :

تستخدم هذه الطريقة مع الطلبة الذين يفتقرون إلى المهارات اللغوية أو لديهم القليل منها والذين يقل محصولهم السلوكى كثيراً وكذلك للأطفال المتخلفين عقلياً .

أى أن تشكيل السلوك البسيط فى سلوك أكثر تركيباً من أنواع شتى ، ويمكن استخدام هذه الطريقة ليتعلم الأطفال مهارات الذهاب للحمام ، والتنظيف ، ومهارات اللبس ، ومهارات اللغة ، ومهارات رياضية ، واجتماعية وتربوية ومهنية .

ويتألف التشكيل من نقطتين مهمتين هما :

التقريب المتتابع والتسلسل ، وعملية التقريب المتتابع يستخدم لتعلم وحدة مفردة من السلوك مثل عملية الإخراج ، أو خلع القميص ، أو لبس البنطلون . وعملية التسلسل تستخدم لوصول عدة وحدات من السلوك بشكل متكامل ،

ففى حالة اللبس الكامل مثلاً حين يلبس الطفل الملابس الداخلية والبنطلون والقميص والجوارب والحذاء فى تتابع مستمر .

التعزيز الاجتماعى Social Reinforcement

ويقصد بالتعزيز الاجتماعى كل ما يصدر عن الأب أو المعلم أو المدرب ومن له علاقة بالطالب من كلمات محببة ويرغب الطفل فى سماعها وذلك مثل كويس ، شاطر ، جيد ، أحسنت ، بطل ، حصان ، رجل ، شكراً ، هذا شىء يعجبنى ، التصفيق ، الابتسامة ، المدح والثناء ، التربيت على ظهر الطفل ، هز الرأس ، غمزه ، تقبيله ، فكرة جيلة ... إلخ ، ولكن التعزيز الاجتماعى فى بداية البرنامج لا يكون ذا فائدة وخاصة مع الأطفال الصغار والمتخلفين عقلياً إذا لم يقترن بشىء مادى مثل شوكولاته ، ملبس ، قطعة حلوى ، بالإضافة إلى هذه الكلمات التى يشترط أن تكون مرافقة لأى نوع من التعزيز ؛ وذلك لأنه بعد فترة من الوقت وخاصة مع العاديين سوف يتوقف التعزيز المادى ويكتفى بالتعزيز الاجتماعى ، ويعتبر التعزيز الاجتماعى من أفضل أنواع التعزيز لأنه لا يمكن إشباع الفرد فيه فإن كلمة المدح والثناء والابتسامة يرغب فيها كل واحد منا ولكن قطعة الحلوى والشوكولاته بعد فترة قد يصبح لدى الطفل إشباع مما يؤدى إلى فقدان قيمة هذا المعزز .

التعزيز بالنشاط Active Reinforcement :

إن هذا النمط من التعزيز مهم جداً فى التعامل مع الأطفال المتخلفين عقليا ، ويقصد به أن يعطى الطفل نوعاً من النشاطات التى يحبها لقاء قيامه بالسلوك المطلوب وفى تعلم المهارة المطلوبة منه ، وقد يكون هذا النشاط على النحو التالى : حمل الجرس ، توزيع الأوراق على الطلاب ، الخروج لفترة قصيرة خارج الصف ، أو إذا كان فى داخل الصف بعض الألعاب يسمح له باللعب لفترة قصيرة ، رحلة جماعية ، الوقوف أمام الطلاب فى الصف .

برنامج تعديل السلوك :

خطوات برنامج تعديل السلوك :

هنا خمس خطوات فى برنامج تعديل السلوك هى :

١ - تحديد وتعريف السلوك المراد تعديله ، ويقصد هنا بكلمة تحديد وكلمة تعريف أى يمكن ملاحظتها وقياسها .

٢ - إيجاد بديل معارض من السلوك بحيث لا يقوم بسلوكين معاً وذلك مثل طفل يضع يده فى فمه ، السلوك البديل عدم وضع يده فى فمه .

وهنا تجدر الإشارة إلى أن السلوك يجب أن يعرف المعلم متى يحصل هذا السلوك فى الصباح ، الظهر ، المساء أو فى حصة الجغرافيا ، الفن ، الرياضة ، الموسيقى ، قرب من يجلس هذا الطفل عندما يحدث السلوك .

وكذلك عندما يعطى الطفل وظيفة معينة أو مهمة معينة يجب على المعلم أن يعرف مستوى الدقة لأداء المهارة ، وهل هذا الطفل لديه المهارات الكافية حتى يقوم بها فى حصة الفن ، أو قص الورق ، الرسم ، تكوين الأشياء.

٣ - اختيار أسلوب أو طريقة لتعديل السلوك التعزيز ، العقاب ، الانطفاء .

٤ - تقييم البرنامج على ضوء هذا التعديل ، وإن أفضل الطرق فى عملية التقييم فى تسجيل السلوك المراد قياسه ماذا كان تكرار السلوك قبل التعديل وماذا أصبح بعد التعديل .

٥ - التعميم : هذا الأسلوب مهم مع الأطفال المعوقين عقليا ، حيث يكون لديهم صعوبة فى عملية التعميم على الأشياء التى تعلموها لذا يجب أن يعرف المدرس كيف يعلمهم هذا السلوك أو المهارة وكيف يعمل الطفل على تعميمه فيما بعد و ذلك فى محاولة تعميم سلوك الطفل فى الصف والبيت بحيث يكون هناك نفس التعزيز ، وهنا يدخل عامل مهم ألا وهو مشاركة أسرة الطفل المتخلف عقلياً فى مساعدة المدرس فى إبقاء المهارات

والسلوكيات وما يتعلمه الطفل المتخلف عقلياً فى المدرسة على الدوام سواء أكان فى المدرسة أو فى البيت .

التعزيز الرمزى Token Reinforcement

يقصد بالتعزيز الرمزى أن يستخدم المعلم بعضاً من الأشياء التى يمكن أن يقوم الطفل باستبدالها بعد فترة من الوقت وقد يكون التعزيز الرمزى عبارة عن فيش غطاء البيبسى كولا ، نجمة ، قطعة من البلاستيك ، قطع من الخشب ، ولكن هذه الرموز والأشياء لها مدلولات بحيث يجب على المعلن أن يعرف الطالب بأن كل من يحصل على قطعة بلاستيك أو غطاء البيبسى كولا يستطيع أن يستبدلها بقطعة من الحلوى أو الشوكولاته أو أى شيء يعرف المعلم بأن الطفل يرغب فيه ، ولكن كيف يمكن للمعلم أن يعلم الأطفال قيمة هذه الرموز وكيف يمكن استبدالها ومن خلال عملية التعليم قد يحصل طالب على هذه الرموز وفوراً يحاول المعلم فى البداية أن يستبدلها له حتى يعرف كل طالب قيمة هذه الرموز .

أما مع الأطفال المعوقين عقلياً فقد يجد المعلم صعوبة فى تطبيق هذا البرنامج وخاصة مع الأطفال المعوقين عقلياً فى المراحل الأولى فى المدرسة ولكن مع الأطفال المعوقين عقلياً فى المرحلة الابتدائية قد يسهل على هؤلاء الأطفال تعلمها.

خطوات تصميم برنامج لتعديل السلوك باستعمال التعزيز الرمزى:

١- معرفة حدود السلوك الذى يكسب الرمز :

أ- ما هو السلوك : الخروج من الصف بإذن من المعلم ، أو كم مرة قد تعلم الطالب بعد أن رفع يده .

ب- عدد السلوك : عدد المرات التى يطلب فيها الطالب إذناً للخروج ، أى أعد العدد بأن كل خمس مرات أعطيه رمزاً وهكذا .

جـ- بالتدريج نزيد عدد المحاولات الصحيحة ، السلوك المطلوب ، حتى يحصل على الرمز أى بدل كل خمس محاولات صح يصبح كل سبع وثم تسع وهكذا .

٢- عمل قائمة من التعزيزات المساندة أو المبادلة ، قد يكون التعزيز طعاماً ، لعباً ، فلوساً ، نشاطاً ... الخ .

٣- تحديد الأسعار والأجور : مثال خمسة تمارين جيلة ، يأخذ غطاء بيبسى كولا ، ثم بعد ذلك الأسعار بالنسبة للتعزيز الذى سوف يبدله الطفل بالشيء الذى يريده .

الأجرة : كم تمرينا يجب أن يحل صح حتى يحصل على التعزيز .

ملاحظة : إذا أخطأ الطالب فى الشيء الذى نريد تعليمه نسحب منه التعزيز .

مثال : إذا كان عند الطالب ٤ من أغطية البيبسى كولا فإذا أخطأ نسحب منه واحدة وهكذا ، ولكن هذا الأسلوب يستعمل فيما بعد ، أى بعد أن يتحسن الطالب وتكون لديه المهارة وقد اكتسبها .

٤- اختيار نوع الرمز المستعمل Select The Token بحيث يكون :

أ- اختيار رمز يكون التعامل فيه سهلاً .

ب- اختيار رمز بحيث يكون له معنى وقيمة بالنسبة للطفل (لعمره) .

٥- استعمال الرموز Using The Tokens : والسؤال الذى يطرح نفسه وخاصة بالنسبة للأطفال : ماذا أعمل بهذه الرموز ؟ تأخذ فترة وتعرف الطلاب على كيفية استعمالها وخاصة مع الأطفال الصغار والمتخلفين عقلياً ، أعطية غطاء بيبسى كولا وفوراً يذهب الطفل إلى استبداله بقطعة الحلوى وهكذا إلى حد خمس مرات أو أكثر يتعلم الطفل قيمة هذا الرمز ، وبعد ذلك تصنع برنامج بأنه كل خمس دقائق ثم آخر الحصة ليذهب الطالب ليستبدلها .

٦- تسجيل النتائج Record the Result ، هنا يجب على المعلم أن يسجل النتائج إما عن طريق عد الرموز التى حصل عليها أو يكون على أساس تسجيل السلوك نفسه .

وهنا يأتى دور التعزيز الاجتماعى ، فكلما حصل الطفل على رمز يجب أن

يقـرن ذلـك بالتعزيز الاجتماعى ، مثل : جيد ، كويس أنت اليوم ، وذلك حتى يكون للتعزيز الاجتماعى قيمة عند الطفل بحيث يقترن مع التعزيز الرمزى .

مـثال عـلى اسـتخدام الـتعزيز الرمـزى : طفل كبير الحجم بالنسبة لأقرانه عمـره ١٣ سـنة ، يشتم كثيراً ، ويضرب كل الأولاد الذين هم أصغر منه ، يأخذ ممتلكاتهم ، أحـياناً يرفض أن ينتبه للمعلم وعندما يقوم بهذه الأعمال يهمله المعـلم وعـندما يعـرف ذلـك يقوم بضرب الأطفال وأخذ ممتلكاتهم ، علماً بأن هـذا الطفل يجب أن يكون عريفاً فى الساحة ، ويصطف فى الأمام وعلاقته مع المرشـد النفسـى جـيدة ، ويحـب الشوكولاته ، ضع برنامجا لتعديل السلوك عن طريق استخدام التعزيز الرمزى :

١- أحـدد السـلوك الـذى أريد من الطالب أن يعدله وسوف أختار واحدًا من هذه السلوكيات وأهمها :

أ- الأعمال العدوانية وأخذ ممتلكات الآخرين .

ب- أن عملية مشاركته فى الحصة مما يقلل ضربه للآخرين .

٢- معـرفة حـدود السـلوك الـذى يكسـب الرمز ، كل عشر دقائق يشارك فيها أعطيه رمزاً أما بالنسبة للضرب كل عشر دقائق لا يضرب أحداً يأخذ رمزاً.

٣- قائمة التعزيز : الطفل يحب الشوكولاته ، الأخصائى النفسى يكون عريفاً .

٤- تحديد الأسعار والأجور أى نبدلها :

التعزيز	الرمز
حبة شوكولاته	٥
عريف على الصف	٧
أن يزور الأخصائى النفسى	٨
رحلة	٢٥
زيارة	١٥
بيبسى كولا	٦

٥- وهنا يبدأ المعلم بتسجيل النتائج التى حصل عليها مع نهاية هذا البرنامج، هـذا مـع العـلم أن المـدرس قد لاحظ السلوك قبل عملية التعديل وكيف أصبح بعد عملية التعديل.

ولكـن إذا حصـل الطالـب عـلى رمـوز كثيرة فما على المدرس إلا أن يقوم بعملية زيادة للفترة الزمنية .

أمـا فيما يتعلق بكيفية تصميم برنامج لتعديل السلوك عن طريق التشكيل فيكون على الشكل التالى :

١ - تحديد السلوك النهائى .

٢ - تعزيـز السـلوك الذى تبدأ منه ، أى تحديد من أى خطوة تبدأ بحيث يكون الطفل قادراً على القيام بها وبنجاح .

٣ - تحديد نوع التعزيز الذى تستعمله .

٤ - بداية عملية التدريب ، أى الخطوة الأولى .

٥ - تعزيز متى تنتقل إلى الخطـوة الثانية ، وهذه أصـعب خطوة وذلك بسـبب:

أ- لأنـه لا نـريد أن تـبقى فترة طويلة فى هذه الخطوة وبالتالى يعتقد بأنه سوف يحصل على التعزيز لهذا السلوك الجزئى .

ب- ولا تـريد أن تكـون الفـترة قصـيرة لأنه لم يكن قد اكتسب السلوك بعد .

٦ - إذا المقياس إلى الخطوة الثانية لم تصل إليها تعمل على :

أ- الرجوع إلى الخطوة السابقة .

ب- أو نزيد خطوة بين الاثنين .

القواعد العامة التى يجب استعمالها فى التعزيز :

١ - أن لا يكون التعزيز عائقاً فى الحصة الدراسية .

٢ - تحديد السلوك الذى تريد أن تعززه .

٣ - وضع جدول للتعزيز بحيث يكون التعزيز بكثرة فى البداية ، وبعد ذلك يقلل تدريجياً .

٤ - إقران التعزيز الاجتماعى مع التعزيزات الأخرى .

٥ - اختيار نوع التعزيز الذى يزغبه وذلك حسب عمره .

٦ - الثبات فى عملية التعزيز خلال البرنامج .

مثال : إهمال الطفل وتعزيزه إذا عمل جيداً ، أى عدم إهمال القاعدة التى أعطيتها للطلاب فى الصف وأن يكون ثابتاً لديهم فى عملية التعزيز .

و فيما يلى بعض الاقتراحات التى من شأنها أن تساعد مدرس التربية الخاصة و الذى يعمل مع الأطفال " المعاقين ذهنياً " :

- بقدر الإمكان علم الطفل " المعاق ذهنياً " باستخدام وسائل و أدوات سوف يستخدمها فى حياته الواقعية . على سبيل المثال ، إذا أردت أن تعلم الطفل الطريقة المناسبة لصرف النقود فعليك أن تستخدم نقوداً حقيقية إذ أن هذا يؤدى إلى احتمال أكبر لانتقال المهارة إلى الحياة الواقعية .

- يفضل استخدام الصور و الأشكال لاكتساب خبرات أكثر واقعية إذا تعذر استخدام خبرات من واقع الحياة ، حاول أن تكون المثيرات فى المواقف المختلفة بقدر الإمكان .

- عند التعامل مع الأنشطة المجردة مثل التمارين الحسابي أو ما يشابه ذلك فيجب أن نتبعها بأمثلة من الممارسات العملية .

- عند القيام بتدريس مجموعة من المعلومات المتشابهة يفضل التركيز على الإيجابيات ولا تركز على السلبيات ، على سبيل المثال يمكن القول : (من فضلك كن هادئاً أثناء تحية العلم) بدلا من (لا تتكلم أثناء تحية العلم) .

- احرص على صحة المعلومات التى تدرسها ، على سبيل المثال إذا سأل الطفل سؤالاً وكنت غير متأكد من الإجابة فابحث أولاً قبل تقديم معلومات خاطئة .

التعلم غير المقصود (العفوى) :

التعلم غير المقصود هو اكتساب معلومات غير متعلقة مباشرةً بالواجب الذى بين يديك ، على سبيل المثال ، إذا أعطيت واجباً بأن تحصى عدد عربات قطار الشحن ، فإن أى معلومات أخرى تحصل عليها خارج هذا الواجب تعتبر عفوية فإذا استطعت أن تتذكر لون العربات والكلمات أو العلامات المكتوبة على جانب العربات أو أى معلومات أخرى فإنك تكون قد مارست التعلم العفوى . إن الكثير من المعلومات التى نحصل عليها فى حياتنا اليومية نتعلمها بطريقة عفوية ، و إذا افترضنا أن الأطفال " المعاقين ذهنياً " لا يستطيعون التعلم بطريقة عفوية إذ يعتبر هذا النوع من التعلم واحداً من الخصائص القليلة التى لم يتأكد منها البحث السلوكى ، وفى الحقيقة إذا قارنا الأطفال "المعاقين ذهنياً" بأطفال عاديين متساويين معهم فى القدرة العقلية أو العمر العقلى ، فإنه لن توجد بينهم فروق فى نتائج الاختبارات التى توضع لقياس التعلم العفوى .

ولهذا فإنه يحسن لمدرسى التربية الخاصة أن يستغلوا بأكبر قدر ممكن هذه الميزة لدى الأطفال " المعاقين ذهنياً " ، ومن شأن الاقتراحات التالية أن تساعد المدرسين على ذلك :

- وضع الملصقات التوضيحية على أكبر عدد ممكن من الأشياء فى الفصل (الأبواب ، ساعات الحائط ، أرضية الفصل ، الكتب ، غيرها) وبهذه الطريقة يمكن للمفردات أن تنمو بواسطة النظر دون الحاجة إلى دروس إضافية .
- يمكن استخدام التعلم العفوى بفاعلية عند تعليم مفاهيم مثل الوقت ، على سبيل المثال يمكنك استخدام ساعة حائط كبيرة (للقراءة المباشرة) ثم اطلب من التلاميذ أن يخبروا عن الوقت وبذلك يمكن تحسين مفاهيم الوقت عندهم .
- لا تخف من تقديم خبرات غنية للأطفال " المعاقين ذهنياً " فإن أكثر المعلومات التى يحصل عليها الأطفال من هذه الخبرات فى العادة هى التى لا تدخل فى حساب المدرس.

التفكير الواقعي (ذو الدلالة المادية أو الحسية) :

اقترحت الدراسات التى أجريت حول نمو الإدراك لدى " المعاقين ذهنياً " أنهم لا يستطيعون فهم الأفكار المجردة ، كما أنهم لا يستطيعون التعبير عن المبادئ العامة ، وأن من خصائص تفكيرهم أنه يدور هنا والآن ، ثم أن هناك شواهد تشير إلى أن الأطفال " المعاقين ذهنياً " يفشلون فى إظهار التفكير المنتج أو المبدع أو التباعدى المتناسب مع العمر العقلى ، وإذا كانت هذه الخصائص بالفعل هى المميزة " للمعاقين ذهنياً " فإنه يجب على المدرسين تدريس معلومات معينة لاحتواء هذه الخاصية بدلاً من علاجها ، و الاقتراحات التالية سوف تساعد مدرس التربية الخاصة فى هذا الخصوص :

- عند تدريس مفاهيم مجردة ركز على ماذا وكيف باعتبارها نقيضا لكلمة لماذا، على سبيل المثال لا يمكن أن يتعلم الطفل " المعاق ذهنياً " كيفية استخدام دفتر حساب الصكوك دون أن يفهم كيفية الإيداع .
- استخدم أشكالاً بصرية مع التوضيح لتعزيز هذا النوع من التعلم .

مصدر الدافعية :

توجد نظريتان مختلفتان حول خصائص الدفاعية لدى الأطفال " المعاقين ذهنياً " : نظرية التحكم التى قدمها " بيلرو كروميل " ، ١٩٦١، ونظرية الحالة والدافع و التى قدم لها " كارل هاوود " ، ١٩٦٧ ، وسوف نعرض لكل نظرية بإيجاز فيما يتعلق بدورها فى الأداء داخل الفصل :

حيث يتعلق مركز التحكم بقدرة الأفراد على تصور أن النجاح و الفشل يرجعان إلى جهودهم الذاتية ، ففى حالة الأفراد ذوى التحكم الداخلى يرى الأفراد أن سلوكهم وما ينتج عنه إنما هو راجع إلى جهودهم الذاتية ، ففى المواقف التعليمية ، نجد أن الأفراد ذوى التحكم الداخلى يميلون إلى الاعتماد إلى أقصى حد على قدراتهم الذاتية فى الأداء المطلوب فى المواقف التعليمية أو اللازم للتعامل معها ، أما الأفراد ذوى التحكم الخارجى فهم يرون أن سلوكهم لا يصدر من داخلهم ، وهم يرجعون نتائج سلوكهم فى المواقف التعليمية إلى إرشاد أو مساعدة أو مساندة من الخارج (الآخرين) .

لهذا فإن الفرد ذو التحكم الخارجي يبحث باستمرار عن المعجزات و هو بالتالى فى حاجة إلى مساعدة الآخرين و إلى التشجيع بأشكاله المختلفة من ابتسامة أو كلمة تشجيع ، وعلى الرغم من أن الطفل ذا مركز التحكم الداخلى ربما يسعى أيضا للحصول على استحسان وتقدير كمعزز إلا أنه أقدر على تقبل الإحباط والفشل دون حاجة قوية لمعززات أو مساعدة خارجية .

وتقترح نظرية الحالة والدافع توجهين للدافعية : الأول هو التوجيه الداخلى للعمل أو الدافع والثانى هو الحالة أو التوجه الخارجى للعمل فالأفراد الذين يكون توجههم بدافع من داخل العمل نفسه يعملون لأنهم يجدون متعة فى العمل نفسه ، أما الأفراد الذين يكون توجههم من خارج العمل فإنهم يعملون لما يحصلون عليه من مكافأة من خارج العمل وليس من العمل نفسه ، كما أن المتعة التى يستمدونها من العمل ذاته قليلة أو ربما تكون معدومة تماما، ولقد أشارت الدراسات إلى أن معظم الأفراد " المعاقين ذهنياً " يكون مركز التحكم لديهم خارجياً كما أن توجههم يكون بدافع من خارج العمل ، ومن المحتمل أن يكون هذا راجعاً إلى تكرار حالات الفشل لديهم ، ولهذا فإن على المدرس الذى يعمل مع الأطفال " المعاقين ذهنياً " أن يعمل جاهداً من أجل تنمية مركز التحكم الداخلى لديهم بدافع من العمل نفسه و للمساعدة فى تحقيق ذلك فإنه يمكن إتباع الآتى :

- أن يتأكد من أن إنجاز الطفل إنما هو نتيجة لجهده ولا بأس من الثناء عليه عندما يكون إنجازه جيداً .
- وضع مخطط لتقدم الطفل فى المهارات المختلفة كما يمكنه أن يضع رسماً بيانياً بعدد الكلمات التى قرأها الطفل أو المسائل التى أجاب عليها صحيحة و بهذا يعزز الأداء و الدافع للعمل لدى الطفل .
- عمل واجبات مسلية ومشوقة ، وذلك لزيادة قيمة الدافع الذى يأتى من العمل نفسه أثناء أدائه .

الأداء تحت الضغط :

تشير الدراسات فى مجال التحصيل لدى " المعاقين ذهنياً " إلى ضرورة وضع الواجبات التعليمية البسيطة فى مواقف بحيث تكون بعيدة عن الضغوط داخل الفصل ، كما أظهرت نتائج بعض الدراسات أن تقديم مقدار من

الضغط فى فصل التربية الخاصة يمكن أن يعزز القدرة التعليمية وأداء الأطفال " المعاقين ذهنياً " وعليه فيجب على المدرسين أن يدركوا أنه فى الوقت الذى يعمل فيه الضغط على تحسين الأداء فى الواجبات البسيطة ، إلا أنه يمكن أن يضعف تأثيره فى أداء الواجبات الأكثر صعوبة .

وبناء على نتائج هذه البحوث ، فإنه على المدرسين فى مجال التربية الخاصة أن يوفروا مواقف ضغط مناسبة وذلك بتحديد مطالب واقعية من تلاميذهم وفى حدود قدراتهم ، كذلك فإن عليهم تقبل مستويات التحصيل المنخفضة إذا كان الموقف ذاته يتطلب ذلك .

تصميم الأنشطة الخاصة بالمعاقين ذهنياً :

إن تصميم أنشطة تعليمية مشوقة تتسم بالابتكار والفاعلية لأية مجموعة من الأطفال لا يكون عملاً سهلاً ، ومن ثم فإنه يكون أكثر صعوبة بالنسبة للمدرس الذى يتعامل مع الأطفال " المعاقين ذهنياً " . عند تصميم أنشطة فعاله لهذه المجموعة من الأطفال يجب أن نأخذ فى الاعتبار خصائصهم التعليمية المحددة و أن يكون لدينا علم مسبق بنقاط الضعف والقوة لديهم ، وهنا على المدرس أن يعمل جاهداً لأنه يحمل على عاتقه مسئولية تحويل الأفكار النظرية إلى عمل . والإرشادات التالية المقدمة فى عشر نقاط تمثل أنشطة مصممة ، حيث أنه إذا توافرت كافة الاعتبارات فى نشاط معين فإنه نظرياً يجب أن يعتبر نشاطاً رائعاً " للمعاقين ذهنياً " ، و هنا نذكر أن المحك النهائى لأى نشاط هو التجربة ، فإذا ما صمم المدرسون أنشطتهم واضعين هذه الاعتبارات نصب أعينهم ، فسوف يزداد معدل النجاح فى هذه الأنشطة :

١- ضع فى ذهنك الأهداف المحددة للأنشطة عند تصميمها ، فيجب أن يكون لديك ثقة كبيرة بالقول المأثور للتقدم " إذا كنت لا تعرف إلى أين أنت ذاهب فإنك تكون عرضة إلى أن تنتهى إلى مكان آخر " ، ولا يعنى ذلك بالضرورة أنه يجب أن يكون هناك هدف واحد لكل نشاط ، فالنشاط الجيد قد يخدم عدة أهداف ، فى حين أننا قد نحتاج إلى عدة أنشطة لخدمة هدف واحد ، ولهذا فإن الأنشطة التعليمية يجب ألا تصمم لمجرد تسلية التلاميذ أو إشغالهم فقط .

٢- صمم الأنشطة بحيث تكون واضحة بقدر الإمكان وبالنسبة للأنشطة

الجديدة فيجب أن يدخل فيها واجبات تحتاج إلى أقل عدد ممكن من العناصر وأن تكون معظمها مألوفة .

٣- اجعل الأنشطة مختصرة و وفق نقاط محددة ينتهى منها التلميذ فى حدود ثلاثين دقيقة و يفضل لو كانت فى حدود خمس عشرة دقيقة ، فهذا سوف يضمن اشتراك التلاميذ فى العناصر الهامة ، حتى لا يشتت التلاميذ وسط زحام التفاصيل غير المتعلقة بالنشاط ، و مرة أخرى نذكر أنه من الأفضل أن ينتهى نشاط الفصل مبكراً بدلا من التأخر والاضطرار إلى تكملة النشاط فيما بعد .

٤- تصميم و إبراز الأنشطة فى نتائج بحيث تسمح للتلميذ باتباع الخطوات المتعاقبة ، على أن يراعى أن كل خطوة يجب أن تصمم بحيث تبنى على ما سبق أن تعلمه التلميذ من مهارات .

٥- العمل على توافر عنصر النجاح فى الأنشطة لأن من أهم المشاكل الرئيسية التى يعانى منها الأطفال " المعاقون ذهنياً " هو تكرار الفشل ، ولهذا فإن الخبرات الناتجة عن النجاح فى أداء نشاط معين يولد اتجاهات إيجابية وسعادة للمدرسين .

٦- يجب أن تشتمل الأنشطة على تدريبات تعليمية كثيرة بحيث تتضمن تدريبات على شكل ألعاب كما يجب أن نكرر التدريبات و لكن بصور مختلفة .

٧- تصمم الأنشطة بحيث تكون مرتبطة بالأهداف وبالمشاكل وبالمواقف التى يمر بها الطفل فى حياته العملية فالأعمال التى ليست لها علاقة بالخبرات الحياتية لا تحظى إلا بنصيب محدود من التعزيز والانتقال حتى بعد تعلمها .

٨- يجب أن ننوع فى الأنشطة مع ترك مده زمنية بين كل نشاط و الآخر بحيث تحتفظ الأنشطة المتشابهة بقوة تأثيرها .

٩- صمم الأنشطة التى تحظى باهتمامات مجموعة الأطفال الحالية التى تقوم بالتدريس لها . على سبيل المثال ، بعض المجموعات تستمتع كثيراً بتفاعلها مع بعضها البعض ، بينما تفضل مجموعات أخرى أن يعمل كل فرد فيها مستقلا عن الآخر وسوف يكون من غير المجدى أن لا تهتم بمثل هذه الفروق داخل المجموعات .

١٠- من الأهمية أن نقوم بتصميم الأنشطة التى يتمكن التلاميذ أن يلهوا من خلالها ، فالتعلم يكون فى العادة أسهل عندما يكون من خلال اللعب خاصةً فى حالة الأطفال " المعاقين ذهنياً " .

تعليم وتدريب المعاقين ذهنياً :

بالرغم من تعدد البحوث فى مجال تعلم " المعاقين ذهنياً " ، إلا أن الدارس سوف يجد أن النتيجة العامة غير محددة بعض الشىء ، و من جانب آخر نجد أن نتائج بعض الأبحاث تتضارب مع غيرها فى نفس الميدان وهذا أمر طبيعى ويرجع ذلك إلى اختلاف العينات ومواصفاتها و اختلاف تصميم البحوث ووسائل القياس المستخدمة فيها ، كل هذه العوامل حددت ظهور تعميمات شاملة فى نواحى كثيرة ، و لا يجب أن ننسى أن تفسير النتائج نفسها عملية صعبة للغاية خاصةً إذا أراد الدارس أو الباحث أن يكون لها معنى فى ميدان ليس فيه إتفاق تام على طرق أو وسائل البحث فيه .

وبالرغم من كل تلك الصعوبات فإن هذه الأبحاث تقدم و لا شك معلومات ذات قيمة لتعليم وتدريب الأطفال " المعاقين ذهنياً " ، وترشدنا إلى ما نتوقعه من " المعاقين ذهنياً ". بوجه عام على أن نقيس أداء " المعاق ذهنياً " فى ضوء خصائصه وما نتوقع منه ، ففى كثير من المواقف يمكن " للمعاق ذهنياً" أن يتعلم مثل السوى (حتى و لو بالختلاف الدرجة أو السرعة) فهو يتعلم الاستجابة الشرطية ، ويميز و يتعلم المواقف ، ويحل المشكلات ويتعلم تكوين المفاهيم و الاستجابات اللفظية .

و هنا يجب على العاملين معه إدراك أهمية العوامل البيئية مثل : الحوافز والألفة ومراعاة الترتيب فى تقديم المثيرات ، ومستوى الصعوبة والتدرج من السهل إلى الصعب و من المحسوس إلى المجرد و التدريب المناسب و التكرار فى مناسبات متعددة حتى و لو بعد التعلم ، هذه كلها تمثل اقتراحات جديدة للعاملين فى الميدان .

وفيما يلى نلخص أهم الأسس المستمدة من الأبحاث فى مجال التعلم وذلك للاستناد إليها كإرشادات لتعليم وتدريب " المعاقين ذهنياً " فى فصولهم الخاصة :

١- يجب أن تكون التعليمات اللفظية واضحة وبسيطة ويجب إعادتها من وقت لآخر بقدر الإمكان .

٢- يجب أن يشجع الطفل " المعاق ذهنياً " على القيام بمجهود خاص (عمليات خاصة وبسيطة) للقيام بالتعبير عن نفسه والتعليق اللفظى على الأشياء والصور والمواقف كأن يشجع على التعبير أو تركيب جملة مفيدة عند تقديم مثير بصرى أو سمعى إليه ، و لا شك أن هذا سوف يزيد حصيلة المعلومات المتكونة لدى الطفل و يخدم فى تكوين مفرداته ويزيد من فهمه للمواقف ، ويساعد على تذكره وتعريفه للأشياء بل يساعد أيضاً على تكوين المفاهيم .

٣- يجب أن يكون ترتيب المادة فى المواقف منظماً من المادى الحسى إلى المجرد و من المعروف و المألوف إلى المجهول وغير المألوف ، إذ أن هذا يسهل تكوين المفاهيم و إدراك العلاقات .

٤- يجب تقديم المادة على أجزاء و بالترتيب ، ولا ننتقل من جزء إلى جزء آخر إلا بعد التأكد من نجاح الطفل فى استيعاب الجزء السابق وهذا يتوقف بالطبع على قدرة الطفل وعلى سرعة تعلمه .

٥- لابد من جذب انتباه الطفل " المعاق ذهنياً " إلى العلاقات بين عناصر الموقف بطريقة مقصودة فقد يساعده ذلك على الانتباه للعلامات وربطها بالموقف - الأمر الذى كان يتم تعلمه بطريقة غير مقصودة مع الأسوياء .

٦- يجب تقديم التعزيز كلما أمكن فى المواقف المتنوعة والخبرات التى تتصل بتعلم مفهوم معين ، فإن هذا التعزيز يكون ضروريا للتعلم ، و فى هذا المجال قد يلجأ المدرس إلى استخدام طرق متنوعة للتوصل إلى تعليم المفهوم للطفل .

٧- يجب أن يستخدم فى التدريس للطفل " المعاق ذهنياً " مواد تعليمية متنوعة بقدر الإمكان ، و يفضل ما كان يستخدم فيها أكثر من قناة حسية واحدة ، فالمادة التعليمية متعددة القنوات الحسية يكون ناتج تعليمها على درجه أعلى من الكفاءة .

٨- يجب أن نشجع الطفل على عمل الارتباطات واستخلاص أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين الأشياء و يجب أن يبدأ التعلم من الخصائص العامة الواضحة ثم ننتقل إلى الخصائص التفصيلية غير الظاهرة .

٩- يفيد التدريب و الإعادة و التكرار فى تعلم و أداء أعمال معينة ولذلك يجب أن نأخذ فى الاعتبار هذه العوامل عند العمل مع أطفال هذه الفئة .

١٠- يجب أن يستمر المدرس فى العمل على جذب انتباه تلاميذه فى الفصل ، ولعل الصعوبة فى هذا العمل تعد من أهم ما يشغل بال مدرسى الفصول الخاصة ، فسواء كان جذب الانتباه للدرس أو فى التعامل مع الأطفال عامة ، فإنه يجب على المدرس أن يوفر لتلاميذه منبهات متنوعة ومختلفة من مواد و وسائل تعليمية و يستخدمها بكفاءة خلال طرق مختلفة للعرض لتعليم الطفل خلال المواقف المختلفة .

١١- يجب أن يشعر الطفل بأنه " مندمج" فى العمل فى الفصل الدراسى على مستواه وعلى طريقته وأن يستطيع أن يقدر التحسن فى مستواه على أداء عمل معين ، ويمكن الاستعانة برسم توضيحى يسجل عليه يومياً مستوى أدائه لعمل ما أو سلوك محدد ، فعلى سبيل المثال ، يمكنه تسجيل مستوى أخطائه اليومى فى القراءة أو الحساب أو عدد المرات التى أخل فيها بنظام الفصل مثل التحدث التلقائى أو صنع المشاكل مع الأطفال الآخرين .

فقد لوحظ أن رغبة الطفل تزيد فى السيطرة على الموقف عندما نتيح له فرصة للتعرف على أدائه يومياً ، مما يؤدى به إلى التحسن فى فتره زمنية أقصر مما لو كان المدرس يقوم بالتصحيح أو يذكره بنموذج سلوك مخالف لنظام الفصل .

١٢- يدرك الطفل " المعاق ذهنياً " العلاقة بين الحافز و الأداء كما أن الغالبية العظمى منهم تستجيب للمديح والتشجيع ، فلابد و أن تؤخذ هذه الاعتبارات فى مواقف التعلم المختلفة .

١٣- يحتاج الطفل " المعاق ذهنياً " أكثر من السوى إلى التقبل الاجتماعى ، إذ أن تاريخ " الإعاقة الذهنية " يرتبط بالفشل ، والإحباط المتكرر الأمر

الـذى يجعـل مـن تقبل الطفـل فـى مجموعـه أمراً حيوياً للصحة النفسية للطفل.

ويسـتطيع مـدرس الفصـل الخـاص أن يشـعر تلامـيذه بأن كل واحد منهم مـرغوب مـن كـل زملائه ، إذ يؤدى التشجيع و المدح إلى حب العمل و تنمية الشعور بقيمة الذات الأمر الذى يؤدى به إلى أداء أحسن فى المستقبل .

تعلم المعاقين ذهنياً للمفاهيم :

أثبتـت الدراسـات والـبحوث الميدانية فى مجال تعلم المفاهيم بوجه عام أن هـناك مجموعـة مـن العوامل تؤثر على اكتساب المفاهيم ، ويمكن تصنيف هذه العوامل إلى ثلاث مجموعات هى :

١- المجموعة الأولى : وتتضمن مجموعة من العوامل التى تتعلق بالمتعلم نفسه ، وهى عمره الزمنى ، عمره العقلى ، مستوى تحصيله ، أسلوبه الإدراكى .

٢- المجموعـة الثانـية : وتتضـمن مجموعـة العوامل التى تتعلق بخواص عملية التعلم مثل التعلم السابق للفرد وطريقة تقديم المفهوم الحالى .

٣- المجموعـة الثالثة : وتتضمن مجموعة العوامل التى تتعلق بخصائص ، طبيعة العلاقـات الـتى تـربط بـين تلـك الخصـائص ، عـدد الأمـثلة الدالة على المفهوم، و درجة تجريد المفهوم .

و ينطـبق ذلـك على تعلم " المعاقين ذهنياً " للمفاهيم حيث نجد أن هؤلاء الأطفـال لا يسـتطيعون تعـلم المفاهـيم بـنفس درجة كفاءة الأطفال العاديين أو المـتفوقين الذيـن لهـم نفـس الأعمـار الزمنـية ، وتعـتمد العلاقة بين التلاميذ "المعـاقين ذهنـياً " والتلامـيذ العـاديين الذيـن لهم نفس الأعمار العقلية على طبـيعة القواعـد الـتى تشـترك فى تعريف المفهوم بالإضافة إلى قدر التعليمات المتضمن فى الموقف التعليمى .

وفـيما يـلى مجموعـة مـن الشـروط الخاصـة بتعـلم المفاهيم أثناء التدريس المفاهيم للمعاقين ذهنياً :

١- ضـرورة تـزويد أطفـال هـذه الفئة بكمية كافية من التدريب على القواعد الصعبة .

٢- ضـرورة تقلـيل عـدد الخصـائص المتصلة بالمفهوم إلى الحد الأدنى المطلوب لتعريفه كما يجب التركيز على الخصائص الأساسية المتصلة بالمفهوم .

٣- ضـرورة توجيه النشاط التدريبى وفقاً للمستوى الهرمى للمفهوم ، أى وفقاً لعـدد المفاهـيم التى يتضمنها ، فمفهوم الكائن الحى يتضمن مفاهيم ذات رتـب أدنى مثل مفاهيم النبات والحيوان التى بدورها تشتمل على مفاهيم ذات رتب أدنى .

٤- يجب الاهتمام بتقديم الأمثلة الموجبة و السالبة للمفهوم عند تدريسه و ألا تقتصـر عملـية الـتدريس على أحدهما فقط ، كما يفضل تقديم عدد أكبر من الأمثلة الموجبة للمفهوم .

٥- عـند تدريـس مجموعـة مـن المفاهـيم يجـب تدريـس كـل مفهوم على حدة ومنفصلاً عن المفاهيم الأخرى .

٦- يجـب عـرض الأمـثلة عـلى الأطفال و إبقاؤها أمامهم طوال فترة التدريس للنظر إليها و ذلك للتعرف على الأمثلة الموجبة للمفهوم .

٧- يمكـن اسـتخدام طـريقة للتلقى عندما يكون الهدف تدريس مفهوم معين ، فى هذه الحالة يقدم للتلميذ الخصائص المتصلة وغير المتصلة بالمفهوم ، كما يمكـن استخدام طريقة الاكتشاف عندما يكون الهدف إعطاء التلاميذ تدريباً على تحمل الإحباط عند التعامل مع المفاهيم .

ويمكـن الاسـتفادة مـن العرض السابق فى تصميم المادة التعليمية التى يتم تقديمهـا إلى الأطفـال " المعـاقين ذهنـياً " ، وذلك بتحديد الخصائص الرئيسية المميزة لكل مفهوم ، وأن يقوم المدرس بتقديم كل مفهوم على حدة عند تقديم مجموعه من المفاهيم فى وقت قصير .



الفصل الرابع :

حول برامج الرعاية التعليمية للأطفال المعاقين ذهنياً

حول أنواع البرامج التعليمية العلاجية (للمعاقين ذهنياً) :

تقدم الخدمات التعليمية إلى الأطفال " المعاقين ذهنياً " فى صورة برامج تتناسب مع قدرات الطفل و مع ظروفه والعوامل المؤثرة فى حالته .

الرعاية التعليمية (التربية الخاصة):

يشير مفهوم التربية الخاصة إلى مجموعة من العمليات التعليمية والأساليب الخاصة التى تستخدم مع الأطفال من غير الأسوياء ، مما يجعل للبرنامج التعليمى سمات ومظاهر تميزه عن غيره من برامج تعليم الأطفال العاديين . وتهدف التربية الخاصة إلى تقديم الرعاية التعليمية إلى فئة المتخلفين ذهنياً القابلين للتعلم ، وهم من يقع معدل ذكائهم ما بين (٧٠) و (٥٠) درجة غالباً ، ويختلفون فى أساليب تعليمهم عن غيرهم من الأطفال . ونظراً لمستوى المتخلفين ذهنياً المحدود فى القيام بالعمليات العقلية المتنوعة والضرورية للتعلم المدرسى مثل القدرة على الفهم وإدراك العلاقات ، والقدرة على التصور والتخيل أو استدعاء الصور الذهنية ، ونقص القدرة على التذكر ، بالإضافة إلى عدم قدرتهم على التركيز لفترات طويلة ، فإنهم محتاجون إلى طرق متميزة وتقنيات تعليمية ذات مواصفات خاصة ، وإلى كثرة استخدام الأشياء الحسية وكثير من عمليات الإعادة والتكرار ، مما يستدعى إعداد مدرسيهم وبيئتهم المدرسية إعدادا خاصاً يتناسب وحجم وطبيعة العمل ومستوى الدارسين .

ولا تهدف البرامج الدراسية ، فى مثل هذه الحالات ، إلى تخريج دارسين من ذوى المستوى الأكاديمى العالى أو إعداد الدارسين لمواصلة التعليم بمراحل دراسية أعلى ، وإنما عادة ما تكون الأهداف محدودة ولا تتعدى تزويد المتعلم بقدر مناسب من المبادئ الأساسية للقراءة والكتابة والحساب مع قدر مناسب من المعلومات الثقافية التى لا تتعدى مستوى قدراتهم العقلية ، حتى تكون عوناً لهم على الاندماج فى المجتمع وتحقيق الكفاية الذاتية حياتياً واجتماعياً

واقتصادياً . على أن يتلقى الدارس نوعاً من الإعداد والتدريب المهنى بعد انتهائه من المرحلة التعليمية الأكاديمية التى لا تتعدى مستوى الصف السادس فى أغلب الأحوال .

وأحياناً ما يتساءل البعض عن جدوى تعليم المتخلفين ذهنياً مادام مستوى قدراتهم العقلية محدودا ، كما أن المستوى التحصيلى الذى يمكن الوصول إليه محدود بسقف معلوم لا يمكن تعديه إلا بحدوث معجزة غير متوقعة الحدوث . ويتولى العلماء الرد على ذلك مشيرين إلى عدم إمكانية تحويل الغبى إلى عبقرى بطبيعة الحال ، إلا أنه بتقديم فرص التعليم المناسبة يصبح بالإمكان تعليم المتخلفين ذهنياً وتنمية ما لديهم من ذكاء مهما كان حجمه .

ومن الشواهد التى تدعم الرأى الأخير ما يلى :

فى تجربة لوحظ فيها ما يزيد على مائتى طفل من ضعاف العقول عبر فترة زمنية فى مدرسة صممت مناهجها خصيصا لزيادة التوافق الاجتماعى والانفعالى وكذلك تحسين المهارات الأكاديمية واليدوية ، وجد أنه خلال سبع سنوات ارتفعت نسبة متوسط ذكاء هؤلاء الأطفال من ٥٢إلى ٨٩ درجة . وعند نهاية الدراسة استطاع ما يزيد على ثمانين بالمائة من الأولاد الالتحاق بالعمل ، وكان ثلثا تلك الوظائف فى مجال الأعمال الكتابية والأعمال التى تتطلب مهارة متوسطة . وبالمقارنة ، فإن جماعة مشابهة لم تتلق مثل ذلك التعليم كان سجلها الدراسى والوظيفى ضعيفاً جداً . وقد حدثت تغيرات درامية مشابهة فى دراسات أخرى أجريت على البالغين " .

ولكل من براون ، وكامبيون رأى مشابه للرأى السابق مع اختلاف التعبير ، إذ يقول الباحثون :

" المتخلفون ذهنياً ضعيفو الأداء فى كثير من المسائل التى تتطلب استخدام الاستراتيجيات الذهنية والسيطرة عليها للتوصل إلى حل . فإذا ما توفر التدريب المكثف والمصمم بطريقة جيدة ، فإن مستواهم يتحسن بشكل كبير وبخاصة إذا ما تم تركيز التدريب على طبع وغرس الاستراتيجية المطلوبة وتقديم تعليمات مفصلة عن ضرورة ضبط النفس أثناء العمل .

ويعانى المعوقون ذهنياً وبشكل رئيسى من الصعوبة فى إعادة استخدام نتائج التدريب فى مواقف جديدة ، ولسوف يتكرر ذلك ما لم يتم تدريبهم على ضبط النفس .

وعندما يشتمل التدريب على استخدام المهارة المطلوبة والسيطرة عليها ، فإن التدريب يحقق نجاحات كبيرة .

غير أن هناك من يشكك فى أهمية تعليم المعاق ذهنياً ، ومن هؤلاء مورتون، وداس ، وكونور ، وقد ورد فى مؤلفاتهم ما يلى :

" تشير نتائج البحوث إلى أن تعليم المعوقين ذهنياً غالباً ما يستخدم استراتيجيات وأساليب غير مجدية فى التدريب على حل المشكلات . كما يلاحظ بأن ما لديهم من أفكار نظرية عن كيفية التعامل مع الأشياء يقل كثيراً عن مستوى غيرهم من الأطفال العاديين ، ومع ذلك ، ففى حالة توفر تلك الأفكار فإنهم لا يستخدمونها للاهتداء بها فى سلوكهم . ويرجع السبب فى ذلك إلى أن تفكيرهم يرتبط عادة بموقف معين ، مما يجعلهم لا يستخدمون القوانين العامة ولا يحاولون التفكير عندما تصادفهم مشكلة ما . هذا بالإضافة إلى أن لغة المتخلف ذهنياً غير صحيحة فى كثير من الأحيان وغير دقيقة فى التعبير " .

ورغم الانطباع السيئ الذى توحى به الفقرة الأخيرة فيما سبق ، إلا أنها لا تنفى ما جاء فى الفقرات السابقة لها من أنه متى وجد البرنامج جيد التصميم والذى يعتنى بعلاج نواحى النقص والقصور لدى المتخلفين ذهنياً فإنهم سوف يستفيدون حتما من البرامج التعليمية المعدة لهم خصيصاً . هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فإن الباحثين لم يحددوا فئات التخلف الذهنى المقصودة . وكما هو معروف ، فإنه يمكن تقسيم فئة التخلف الذهنى البسيط ، وهم القابلون للتعلم إلى مجموعتين فرعيتين تمثل أولاهما التخلف الذهنى البسيط فى حده الأعلى ، وهم أقرب فئات التخلف الذهنى إلى الأسوياء . وتمثل المجموعة الثانية فئة التخلف الذهنى البسيط فى حده الأدنى ، وهم ممن ينطبق عليهم رأى الباحثين فى معظم الأحوال . هذا بالإضافة إلى أن المشكلة قد تكمن فى أساليب التعليم المستخدمة ونوعية البرامج ومدى ملاءمتها لطبيعة التخلف الذهنى أكثر من أى شىء آخر .

وتأكيداً لوجهة نظرنا ، فإن وجهتى النظر البيئية والسلوكية تشيران إلى أن مشكلة تعليم المتخلفين ذهنياً لا تكمن فى قصور المتعلم مهما كان ذكاؤه ، ولكنها تكمن فى قصور الأساليب التعليمية ، فربما يعود السبب إلى قصور الآباء والمدرسين وعجزهم عن القيام بمهامهم تجاه الطفل ، أو بسبب عدم

استخدام الوسيلة المناسبة .

ويرى بعض العلماء أن تعليم الطفل المتخلف ذهنياً فى المدارس العادية يفيده كثيراً ، سواء كان ذلك فى الفصول العادية المختلطة أو فى فصول ملحقة بالمدرسة . ويؤكدون على أن الطفل سوف يصادف فى المدرسة العادية كثيراً من وسائل الاستثارة المناسبة وسوف يكون محاطاً بمناخ اجتماعى طيب . غير أن هذه الفكرة تلاقى معارضة من الذين يرون فى تطبيقها حرماناً للطفل من الاستفادة من التعليم بوسائل مساعدة خاصة تفيد من هم فى مثل حالته ، كما أنها قد تعرض المعاق ذهنياً لمرارة الشعور بالفشل وتعمق من مستوى شعوره بالاختلاف عن غيره من الأطفال .

ومع ذلك فإن العلماء يتفقون ، رغم اختلافهم ، على ضرورة تقديم تعليم مبكر للطفل يسبق دخوله للمدرسة ، وذلك فى حالة المتخلفين ذهنياً ممن يتم اكتشاف إعاقتهم فى سن مبكرة . وتهدف برامج مثل هذه المراكز إلى توفير بيئة تساعد على النمو الاجتماعى وتشجع الطفل على تنمية مهاراته التوافقية ، كما تحول بينه وبين اكتساب أنماط سلوكية سيئة أو جامدة واتجاهات ضارة تؤثر بشكل سلبى على مستقبله . وعادة ما تبدأ هذه البرامج بتقييم حالة الطفل وعلاج أوجه القصور لديه باستراتيجيات تربوية وتعليمية خاصة ، كما يتم تدريبه فى المجالات الذهنية والإدراكية اللازمة للتعلم المدرسى ، وبخاصة إذا ما كانت البيئة المنزلية فقيرة فى وسائل الاستثارة ولا توفر فرص الاتصال الجيد أو لا تشجع على تنمية المهارات الاجتماعية .

ويتم تصميم فصول خاصة بالمتخلفين ذهنياً للدراسة بها ما بين عمر (٦) و (١٢) سنة تقريباً . ويراعى فى هذه الفصول أن تكون معدة إعداداً جيداً ، وأن يتم تعليم الأطفال فى مجموعات صغيرة العدد ولا تخضع لنظام السنوات الدراسية المعمول به فى المدارس العادية . ويتم التركيز فى المراحل الأولى على زيادة حصيلة الرصيد اللغوى لدى الطفل ، وعلى تنمية مهاراته الاجتماعية ، وعلى فهم القواعد الاجتماعية وإرشادات السلامة ، وغيرها . أما فى المراحل التالية (ما بين عمر ٩ ، ١٢ سنة) ، فمن المفروض أن يبدأ تعليم الطفل قواعد القراءة والكتابة والحساب ومهارات الاتصال . أما بعد عمر (١٢) سنة ، فمن المتوقع أن يتجه الهدف إلى إعداد المتخلف ذهنياً من الناحية المهنية ، على أن يكون ذلك مصحوباً بدروس القراءة والكتابة والحساب مع الاهتمام بتنمية

مهارات العمل لدى المعاق وتدريبه على كيفية الانتماء لزملاء العمل ورؤسائه فى العمل .

وقد يميل بعض المتخلفين ذهنياً للأعمال التى تتطلب مهارات يدوية ، بينما يميل بعضهم الآخر إلى الأعمال الروتينية أو التقليدية السهلة . ومن الواجب ملاحظة أن العوامل المزاجية وعوامل الشخصية تلعب دوراً هاماً فى عملية التوافق المهنى . وتشير هذه الحقيقة إلى أن المعاقين ذهنياً من غير متقلبى المزاج والمتسمين بالثبات الانفعالى ، والذين يتصفون بالصبر والمثابرة ، عادة ما ينجحون فى استخدام قدراتهم الذهنية المحدودة إلى أقصى حد يمكن الوصول إليه .

ويؤكد العلماء على أنه بالإمكان تعليم المتخلفين ذهنياً مهارات أعلى مما كان متوقعاً من قبل ، إذا ما تم تعليمهم بطريقة بنائية منظمة . وأنه كلما نقص مستوى الذكاء والقدرات الذهنية لدى المعاق ، احتاج إلى تدريب لمدة أطول وإلى تعديل الأهداف التعليمية وتحديدها بشكل أكثر دقة . كما أنه اتضح من نتائج الممارسة الميدانية إمكانية التأثير بشكل إيجابى على نمو وتطور المتخلفين ذهنياً ، وبخاصة فئة المصابين بمرض داونز (المنغوليين) ، خلال السنوات الأولى من عمرهم إذا ما تم تدريب الآباء على العناية بهم وتقديم العون والنصح لهم فى وقت مبكر .

تعليم فئة الإعاقة الذهنية البسيطة (المعتدل) :

يلاحظ بأن المتخلفين ذهنياً من أفراد الفئة المعتدلة لا يمكن التعرف عليهم فى الغالب إلا بعد التحاقهم بالمدرسة لعدم اتسامهم بأية إعاقات جسمية ، وذلك بعكس الفئة من متوسطى التخلف الذهنى ، كما أن مشاكلهم الدراسية لا تبدأ فى الظهور عادة إلا بعد تقدمهم فى الدراسة وعجزهم عن المشاركة فى النشاطات الدراسية التى تتطلب تفكيراً متقدماً على المستوى التجريدى . وغالباً ما يكون أكثر أفراد هذه الفئة من الطلبة المتخلفين دراسياً بسبب عجزهم عن متابعة كل ما يجرى بالفصل . ويمكن لأفراد هذه الفئة التدرب على الأعمال اليدوية والفنية . ويتوقف نوع العمل المتاح وتوفر فرصة لكل فرد من أفراد هذه الفئة على مستوى تدريبه ، ومجموع حوافزه الشخصية للعمل ، ومدى تعاون أفراد المجتمع وفهمهم للمعاق .

تعليم متوسطى التخلف الذهنى

نظراً لانخفاض معدل ذكاء هذه الفئة بشكل ملحوظ وعدم قدرتهم على تعدى مستوى الصفوف الأولى فى التعليم المدرسى على وجه العموم ، فيتم التركيز بشكل قليل على المواد الأكاديمية مع توجيه الاهتمام بشكل أكبر لتزويد الطفل بالمهارات التى تساعده فى القيام بوظائفه الحياتية اليومية فى البيئة الاجتماعية التى يعيش فيها . وعادة ما يشتمل البرنامج على المهارات التالية :

١- مهارات مساعدة النفس : وهى التى تؤدى إلى مقابلة الشخص لحاجاته اليومية مثل التعود على تنظيم قضاء الحاجة ، والاهتمام بالملبس والعناية بالمظهر ، والمحافظة على النظافة الشخصية .

٢- المهارات فى مجال الاتصالات الشخصية : وتتضمن إتقان عملية التحدث بشكل سليم ، وحسن استخدام اللغة ، وجودة الإنصات ، وفهم التعبيرات، مع التدرب على مهارات الاتصالات غير اللفظية .

٣- المهارات الاجتماعية الشخصية : وتشتمل على أساليب التعارف وكيفية المحافظة على دوام العلاقات والصداقات .

٤- المهارات الإدراكية والحركية والجسمية : وتتضمن تنمية القدرات الإدراكية والحركية كى يتمكن أفراد هذه الفئة من المشاركة فى الخبرات ، والتدرب على التمييز عن طريق حواس النظر والسمع واللمس والشم ، والتنسيق بين حاسة النظر وحركات اليدين والرجلين ، والمحافظة على اتزان الجسم ، والتدرب على تأدية الحركات الإيقاعية أو الدقيقة .

٥- المهارات الأكاديمية الوظيفية : وتهتم بالتركيز على المهارات التى تساعد الطالب على القيام بوظائفه الحياتية مثل قراءة الأسماء والإرشادات والعناوين ، وكتابة الأسماء ، وتسجيل الأرقام ، ومعرفة الوقت وغيره .

التدريب المهنى لفئة متوسطى الإعاقة الذهنية :

لكى يتحول المتخلف ذهنياً من أفراد الفئة متوسطة التخلف إلى شخص منتج ومعتمد على نفسه ومكتفٍ ذاتياً فى المجتمع ، فمن الضرورى تدريبه على بعض المهارات التى تساعده فى الحصول على عمل منتج وعلى المحافظة على وظيفته . وتختلف الأعمال التى يستطيع المتخلف ذهنياً القيام بها تبعاً لعمره

العقلى وسلوكه ومستوى مهاراته التوافقية . ويتم تدريب أفراد هذه الفئة فى ورش محمية تتوفر فيها شروط السلامة والأمان وفرص التدريب المناسبة . وتمثل الورش المحمية بيئة منظمة تتيح للمتخلف ذهنياً تعلم العادات الضرورية للعمل ، وتلقى التدريب لإتقان مهارة معينة أو مجموعة من المهارات من أجل تحقيق دخل مناسب . ويلتحق الشخص بهذه الورش أو المراكز بعد استكمال برنامج التأهيل الحياتى ، للتدريب فى برامج التأهيل المهنى والإنتاج. ويؤدى وجود الشخص فى مثل هذه المراكز إلى تنمية شعوره بقيمته وإلى زيادة قدرته على اختبار حقائق عالم العمل .

ويعمل المعاق فى المراكز التى سبق الإشارة إليها تبعاً لقدراته الفردية بهدف رفع مستوى مهاراته وتنمية العادات الضرورية اللازمة لعالم العمل والتوافق معه .

ويشير العلماء إلى أن المتخلف ذهنياً أقدر على أداء العمل النمطى المتكرر بفعالية أعلى من ذوى الذكاء العادى . ولا يعنى ذلك أن جميع المتخلفين ذهنياً يميلون بطبيعتهم إلى هذا النوع من النشاط الإنتاجى ، إذ قد يميل بعضهم إلى بعض النشاطات التى تتطلب مهارة أو إلى الأعمال اليدوية الخفيفة ، بينما قد يفضل البعض الآخر العمل النمطى . على أن الشيء الجدير بالذكر هو أن يتوفر لدى المعاق ذهنياً الميل نحو العمل الذى يمارسه ، وأن يشعر بالرضا عند الانتهاء منه . ويشتمل النشاط المهنى النمطى على أعمال مثل تعبئة الصناديق والورش وغيرها ، بشرط توفر المراقبة والحماية اللازمين .

ومما يلاحظ ، أنه يمكن لبعض المعاقين ذهنياً ، فى حالات خاصة ، التدرب على بعض المهارات الفنية ونصف الفنية وأنواع من النشاطات مثل أعمال الخياطة ، ونسج السجاد ، والزراعة ، والعزف على بعض الآلات الموسيقية .

فئة شديدى وعميقى التخلف

لم تكن هاتان الفئتان تحظيان فى السابق بأى اهتمام من قبل معدى البرامج التعليمية للمعاقين ذهنياً ، ولم يكن يقدم لهما سوى قدر محدود من الرعاية وبخاصة فى المجال التعليمى بسبب تخلفهم العقلى الشديد ، وتعدد إعاقاتهم ، والصعوبة النسبية التى يلاقيها المعلمون والمدربون فى تعليمهم وتدريبهم . ولم يبدأ النشاط التعليمى والتدريبى لهاتين الفئتين بشكل ملحوظ إلا اعتبارا من سنة ١٩٧٠ ، فى عدد محدود من الدول المتقدمة صناعياً . وقد اشتملت

النشاطات التعليمية والتدريبية على ما يلى :

١- الاهتمام بالنفس : مثل تنظيم قضاء الحاجة ، والتدرب على عادات تناول الطعام ، والاهتمام بالنظافة الشخصية ، والاغتسال وغيرها من نشاطات مماثلة.

٢- تنمية القدرة على الحديث واستخدام اللغة : وتشمل مهارات الإنصات والاستماع ، واستخدام الكلمات والمقاطع والجمل والإشارات ، وتنفيذ بعض التعليمات غير المعقدة ، وفهم التوجيهات والإرشادات .

٣- الإدراك الحسى الحركى : ويتضمن التدرب على بعض العمليات العضلية مثل الجذب والدفع ، ونقل الأشياء من مكان إلى آخر ، وتصنيف وترتيب الأشياء ، والتدرب على الاستجابة للموسيقى والغناء والإشارات والتحذيرات، والتدرب على اختيار الأشياء ، والتمييز بين الأحجام والأوزان والألوان والمسافات والمواقع والروائح ودرجات الحرارة .

٤- المرونة الجسمية والترويح : ويشمل التدرب على ركوب المركبات ، والمشاركة فى بعض الأنشطة الرياضية المناسبة مثل الجرى وشد الحبل وألعاب الكرة ، واستخدام القلم الرصاص ، والمقص ، ونظم العقود ، ولصق قصاصات الورق ، والتنزه والتجول فى الحدائق واستخدام الملاعب ومصادر الترويح الأخرى .

٥- التوجيه الذاتى والعمل : ويشمل ما يلى :

- استخدام المهارات الشخصية فى حماية النفس .

- التدرب على المشاركة والتعاون ، والتعود على انتظار التعليمات واتباعها ، والتدرب على النظام وانتظار كل فرد لدوره .

- التنقل برفقة مشرف أو مصاحب .

- التدرب على إكمال بعض الأعمال والواجبات .

- المساهمة فى بعض النشاطات الحياتية اليومية .

تخطيط البرنامج التعليمى الناجح :

من تتبعنا لمجمل آراء العلماء فى هذا المجال ، يمكن استخلاص مجموعة من النقاط التى تمثل الجوانب المتعددة للبرنامج ، وهى تهدف إلى التركيز على

استفادة الدارس وتشجيعه على استخدام الخبرات المتعلمة فى مواقف تعليمية وحياتية جديدة ، مثل :

١- الاختيار الدقيق للمهارة الذهنية التى يجرى فحصها ، فإذا كان هدف البرنامج هو تنمية وتطوير القدرات الإدراكية ، على سبيل المثال ، فإن المنطق يقتضى منا تحديد ما نعنيه بالإدراك (بصرى ، سمعى ، لغوى ، أحجام، مساحات ، علاقات بين الأشياء ، مسافات ، ارتفاعات ، وغيرها) .

٢- توفر قدر من الحساسية العالية فى تقييمنا للقدرة الأساسية التى يبدأ بها المتعلم . وتشير هذه النقطة إلى ضرورة استخدام نوع من التشخيص الدقيق لحالة المتعلم من حيث القدرات العقلية والحسية واللغوية والمهارات الخاصة ، حتى يتم رسم صورة دقيقة للحالة التى عليها المتعلم قبل انخراطه فى نشاطات البرنامج . وتساعد نتائج التقييم المدرسين فى إعداد قوائم خاصة بالأهداف المتوقعة التى يستطيع الطفل تحقيقها ، وذلك لكل طفل على حدة . ويشترط أن يتم التركيز بدقة على التعريف بالعمل أو النشاط المراد تعليمه ، وأن يكون مؤسساً على تقدير دقيق لمهارات المتعلم وخبراته السابقة ، وعلى أن يبين فى بطاقة كل طفل قدراته وما يستطيع عمله ، وأن يؤخذ فى الاعتبار الظروف الملائمة لتعليمه .

٣- العمل على تحليل متطلبات التعليم والتدريب والنشاطات والخبرات المقصودة تقييم نتائج استخدامها ، من أجل فهم أسباب الفشل فى حالة حدوثه . وتقدم لنا هذه النقطة وصفاً دقيقاً للقدرات والاستعدادات الواجب توفرها فى المتعلم من أجل الاستفادة بالحد الأقصى من عملية تعليمه وتدريبه . ويمكن التحقق من ذلك بشكل سلوكى عن طريق قياس مدى قدرة المتعلم على تعميم القواعد والقوانين والخبرات التى تعلمها فى المواقف المستقبلية المختلفة . وفى حالة عدم تحقق الهدف يصبح بإمكاننا المقارنة بين المدخلات والمخرجات لتحديد سبب الفشل .

٤- تصميم النشاطات بحيث يتم تدريب الدارس فى مواقف مختلفة ، وهذا الأمر ذو أهمية كبيرة . فمن المعروف أن الخبرات السابقة هى الأساس الذى يستخدمه الطفل عند تعامله مع المواقف الجديدة ، ومعنى ذلك أن حصر التعليم والتدريب داخل حجرة الفصل أو فى إطار مكانى ضيق لن يساعد الطفل كثيراً فى عمليات التعميم للاستفادة من الخبرات المكتسبة

في المواقف المستقبلية أو غير المتوقعة .

٥- التعرف بشكل مباشر على مدى فعالية المهارة المتعلمة . ولهذه النقطة علاقة بموضوع القياس ، مما يعنى ضرورة العمل على مواصلة التقييم المستمر للدارس وملاحظة مدى قدرته على الاستفادة من المهارات التى جرى تعلمها . كما أن لهذه النقطة علاقة أيضاً بالنقطة المذكورة فى ٣ وتعتبر أداة مكملة لها . وتؤكد هذه النقطة على ضرورة أن يتبع المدرس طرق القياس المباشرة وألا يعتمد على الأساليب الاستنتاجية أو غير المباشرة مع أفراد هذه الفئة . ويمكن تحقيق ذلك باستخدام الأساليب السلوكية بحيث تحتوى المواد على أهداف سلوكية مقننة يمكن قياسها بدقة، خاصة إذا ما تم تقسيم العمل المستهدف إلى خطوات صغيرة وتقييم مدى نجاح المتعلم وإتقانه أداء العمل فى نهاية كل خطوة على حدة .

٦- تقديم التعليمات والتوجيهات المباشرة بخصوص تقييم المهارات المتعلمة . ونظراً لنقص مستوى القدرات العقلية لدى المتخلفين ذهنياً بشكل نسبى، فمن غير المتوقع أن يكون مستعداً للتفكير على المستوى التجريدى بحيث يستطيع فهم الرموز واستخلاص النتائج وربطها بالمواقف السابقة ثم العمل على تعميمها بشكل تلقائى . ولذا عادة ما نجد المتخلف ذهنياً بحاجة إلى عمليات التكرار مع توجيه الحديث إليه مباشرة ، وإلى استخدام الأمثلة الحسية فى الشرح والإيضاح ، وإلى تقديم التعليمات بشكل واضح وصريح حتى نساعده على القيام بعمليات التعميم وتعميق آثار التعلم .

٧- يجب أن تؤدى وحدات التعلم إلى أن يكتسب الطفل مجموعة من المهارات المتتابعة والتى تأتى فى شكل متدرج من الصعوبة من أجل نجاحه فى كل خطوة من خطواته الدراسية . ويتطلب تحقيق ذلك إعداد المواد التعليمية أو التدريبية بشكل لا يفوق قدرات الطفل الحالية ، وبحيث تكون خطوات التعلم صغيرة حتى يتجنب الطفل مواجهة الشعور بالفشل والإحباط .

٨- ضرورة توفر فرص متعددة للتدعيم الإيجابى ، وألا تتضمن المادة شكلاً من أشكال العقاب للتلميذ حتى ولو كانت فى صورة خفية .

٩- يجب أن تعد المواد التعليمية بطريقة تولد لدى الطفل الدافعية للمشاركة فى النشاطات التعليمية ، وأن تعمل المادة على استثارة حواسه المتعددة .

١٠- يجب تقسيم المعاقين ذهنياً إلى مجموعات صغيرة ، فى حالة التدريب ، وأن يكون هناك مجال للتعامل مع بعضهم بشكل فردى إن احتاج الأمر ذلك . وأن يتم التركيز على النشاطات المتعلقة بتنمية العلاقات بين الطفل والعاملين ، وبين الأطفال بعضهم البعض . كما يجب توفير الألعاب وإيجاد فرص اللعب ، وأن تشتمل النشاطات على برامج فردية (حركية ، استخدام اللغة ، وغيره) ، على سبيل المثال .

١١- هناك حاجة إلى التكرار مراراً لما يجب تعلمه أو التدرب عليه إلى أن يتحقق الهدف ، وكلما كان المقرر بسيطاً وغير معقد كان ذلك دافعاً إلى سرعة تحقيق الهدف .

١٢- يجب التركيز على التعليم العينى وذلك عن طريق التعامل مع الأشياء ذاتها عن طريق الممارسة . ومما يلاحظ فى هذا المقام أن الممارسة العملية أقوى تأثيراً من ملاحظة الأشياء ، وأن الملاحظة أفضل من أسلوب التلقين، وهكذا .

١٣- يجب أن يراعى فى البرنامج استخدام الدارس لأكبر عدد من حواسه ، وكلما تعددت أساليب إدراك الهدف المراد تعلمه بحواس مختلفة كان ذلك أقوى تأثيراً من الاعتماد على حاسة واحدة .

١٤- أن يراعى فى الهدف ألا يكون ذا درجة صعوبة مرتفعة ، فإذا لم يستجب الطفل للنشاط بسبب تعقيده يجب العودة إلى تقسيمه إلى أجزاء صغيرة مع استعمال الكلمات السهلة والواضحة .

١٥- يجب أن يكون معلوماً أن التعب قد يعيق الطفل المتخلف ذهنياً عن الاستجابة ، وعلى المدرس أن يكون واعياً بهذه الحقيقة . كما قد يعمل واحد أو أكثر من العوامل التالية على إعاقة التعلم ، مثل :

- اضطراب الذاكرة القريبة لدى المتخلف ذهنياً .
- ضعف عملية الترميز .
- وجود أعطاب باللحاء المخى (اضطرابات عصبية) .
- ضعف عمليات الإدراك .
- بطء الاستجابة السمعية والبصرية .
- عدم القدرة على تركيز الانتباه لفترة طويلة .
- انخفاض مستوى الاستثارة دون الحد اللازم للانتباه ومواصلة العمل .

أهداف البرنامج التربوى التعليمى :

لكل برنامج أهداف يعمل على الوصول إليها ويسعى إلى تحقيقها . ويتم تقييم البرنامج بناء على مدى نجاحه فى تحقيق أهدافه . وفيما يلى أهم الأهداف التى يشملها البرنامج الجيد :

١- أن يهدف البرنامج التربوى التعليمى الجيد إلى تنمية الطفل بشكل متكامل يؤهله لتحمل المسئولية حسب ما تسمح به قدراته واستعداداته . ومعنى ذلك أن تصبح مكونات البرنامج جزءاً مكملاً لحياة الطفل وليس مجرد فترة يتعلم خلالها قبل أن ينمو . ويقع عبء تحقيق ذلك على مدرسى الفئات الخاصة الذين يهدفون مثل غيرهم إلى إحداث تغيير إيجابى فى المتعلم عن طريق فن التعليم وعلوم التربية . ويستوجب تحقيق ذلك مراعاة تخطيط البرنامج التربوى التعليمى بشكل شامل ومتكامل بحيث يضم أنواعاً متعددة من النشاطات التى تستثير حواس الطفل وتدفعه إلى المشاركة . ويؤدى الشمول والتكامل إلى إحداث توازن فى البرنامج بحيث تقدم من خلاله الخبرات التعليمية ، والمواد الثقافية ، واللعب ، والنشاطات الترويحية مع توفير الفرص لتنمية المهارات الاجتماعية ، وممارسة الأعمال اليدوية .

٢- أن يهدف البرنامج إلى تهيئة الفرص لالتحاق الطفل المعاق ذهنياً برياض الأطفال فى وقت مبكر . وهناك كثير من الدلائل التى تشير أن وسائل الاستثارة التعليمية المبكرة يكون لها أثر مفيد ودائم على التطور الذهنى للأطفال المتخلفين ذهنياً .

٣- أن يكون البرنامج من المرونة بحيث يسمح للعاملين فيه بإعادة النظر فى الخطط والأهداف ومحتوى النشاط وتعديلها وفقاً للظروف المستجدة ، من أجل تمشيها مع قدرات واستعدادات الطفل . وقد سبق أن أشرنا فى جزء سابق من الكتاب ، إلى أن البرامج التقليدية الثابتة قد تكون ملائمة أحياناً لظروف الطفل العادى ، إلا أنها عادة ما لم تتلاءم وطبيعة الإعاقة الذهنية فقد يجد المدرس نفسه مضطراً إلى تخفيض مستوى توقعاته حتى لا يعرض الطفل لمرارة الفشل والشعور بالإحباط .

٤- يجب أن يهدف البرنامج إلى تمكين الطفل المعاق ذهنياً من اكتساب الخبرات الاجتماعية مثل غيره من الأطفال العاديين ، وأن تكون الأنشطة الممارسة

فى مستوى الأطفال ومتمشية مع حدود قدراتهم .

٥- يجب أن يهدف البرنامج إلى مساعدة الطفل المعاق ذهنياً ، بسرعة مناسبة ، على تكوين خلفية تساعده على فهم الأمور ذات العلاقة بالحياة ، بشرط البعد عن جو الوصاية التى عادة ما يواجهها داخل الأسرة ومشاكل الحماية الزائدة عن الحد أيضاً .

٦- يجب أن يهدف البرنامج إلى تعريض الطفل المعاق ذهنياً للعب مع غيره من الأطفال ، وأن يزوده بالأدوات التى تساعده على التوافق الجسمى ، وأن يتم ترتيب النشاطات الأكاديمية حسب قدرات الطفل واستعداداته .

٧- نظراً لعدم قدرة الطفل المعاق ذهنياً على التركيز لفترات طويلة وصعوبة التذكر ، ونقص القدرة لديه على التعميم ، فيجب أن تكون الفترات الدراسية اليومية قصيرة ومتنوعة ، وأن يتوفر للدارس جو مشبع بالشعور بالأمن والثقة بالنفس والقدرة على المبادأة والدافع إلى الإنجاز .

٨- ضرورة أن يشتمل البرنامج على نشاطات حسية وحركية ، فالدروس الأكاديمية يجب أن تسير جنباً إلى جنب مع الخبرات الحسية العلمية ، بحيث لا يخلو البرنامج من فرص تدريب المعاق ذهنياً على الصفات التى تمكنه من الكفاية الذاتية وتحمل مسئولية نفسه اقتصاديا واجتماعيا . ويشمل النشاط فى هذا الجانب مهارات المحافظة على النظافة ، والاهتمام بالمظهر ، وارتداء الملابس ، وكيفية الاتصال بالآخرين وإقامة علاقات صداقة معهم ، والقدرة على الأخذ والعطاء واتباع التعليمات ، واكتساب عادات الدقة والانضباط حتى يمكن للآخرين الاعتماد عليه . هذا بالإضافة إلى تعلم بعض المهارات البسيطة الأخرى مثل معرفة الوقت ، وعد النقود والحرص عليها وفهم إرشادات السلامة .

٩- ويجب أن يهدف البرنامج إلى إبقاء الطفل المعاق ذهنياً بالمدرسة إلى عمر (١٨) سنة ، بحيث يمكن تقديم برنامج أكاديمى تأهيلى وتدريبى مناسب له . وأن يتم التركيز فى السنوات الأخيرة على التأهيل المهنى أكثر من التدريب المهنى ، وإلى تدريب الشخص على التعامل مع الآلات والأشياء ومكونات بيئة الإنتاج ، وعلى أساليب التكيف مع العاملين الآخرين بالمؤسسة الإنتاجية ، وعلى طرق الاتصال بالمشرفين والمسئولين والزملاء ، وعلى كيفية المحافظة على وقت العمل ومراعاة أسس السلامة والوقاية

المهنية ، وعدم التعرض للإصابات . أما التدريب المهنى ، فيقتصر على تدريب المعاق على القيام بعمل ما ، أو ممارسة حرفة معينة ، أو المساهمة فى تنفيذ جانب معين من متطلبات الإنتاج .

نظراً إلى ضرورة توفر سمات معينة فى المدرس العامل فى مجال التخلف الذهنى ، فقد وضع العلماء لذلك شروطاً . ويشير هيوى (HEWETT) فى هذا المجال إلى الشروط التالية التى تحدد سمات المدرس الناجح فى مجال تعليم المعاقين ذهنياً :

١- أن يكون المدرس موضوعياً .

٢- أن يكون المدرس ملتزماً .

٣- أن يتحلى المدرس بالمرونة .

٤- أن يكون المدرس واسع الحيلة ، سريع البديهة ، ويحسن التصرف .

٥- أن يستخدم المدرس وسائل التعزيز الاجتماعى .

٦- أن يكون لدى المدرس خبرة بالمناهج .

٧- أن يتحلى بذكاء أعلى من المتوسط .

وفى استبانة للتعرف على سمات المدرسين الناجحين فى تعليم المتخلفين ذهنياً ، فقد أشار المدرسون أنفسهم إلى السمات التالية :

١- الصبر . ٢- العطف والفهم للطرف الآخر .

٣- التوافق . ٤- التحلى بروح المرح والفكاهة .

٥- أن يكون المدرس محباً للأطفال .

٦- أن يتحلى بالذوق فى تعامله مع الآخرين .

٧- أن يكون واسع المعرفة .

٨- أن يكون متحمساً لعمله .

٩- أن يكون ذا عزم وتصميم على تحقيق أهدافه .

أهمية اللعب فى البرنامج التعليمى :

يقـول الـناس بـأن الحياة مدرسة ، كما يعتقدون بأن الأطفال يتعلمون إذا ما تركـناهم وشـأنهم يعيشـون بطريقة طبيعية . وإذا ما صدق هذا القول فى حالة الأطفـال العـاديين ، فإنـه لا يصـدق فى حالة المتخلفين ذهنياً . فتعريض الطفل لـلمواقف التعليمـية لا يكفـى فى حد ذاته ، وإنما يجب تعليم الطفل المتخلف ذهنـياً كـيف يلعـب وكـيف ينمو . فسلوك اللعب لديه عادة ما تنقصه السرعة والدقة والقوة والمبادأة والرغبة فى الاكتشاف والإبداع ، مما يتطلب من المدرس ألا يكـتفى بممارسـة دوره بشـكل سـلبى فـيعمل على مراقبة الأطفال عن بعد فقـط ، وإنمـا يجـب عليه أن يشارك فى نشاطات اللعب ، وأن يوجه الأطفال إلى السـلوك الصـحيح فـى لعبهم ، وأن يدربهم على استخدام الألعاب والمحافظة عليها والاستفادة من فترة اللعب بشكل إيجابى .

ويعتـبر اللعـب أداة هامـة ونشـاطا هادفـا يسـاعد عـلى نمو الأطفال بشكل طبـيعى ، كمـا يساهم فى عمليات التعلم واكتساب الخبرات وممارسة نشاطات تسـاعد فـى مقابلـة المتطلـبات الأكاديمـية أو الحياتـية عـلى حد سواء . ويمكننا التعرف على أربعة جوانب رئيسية تجعل من اللعب أداة هامة للنمو ، وهى :

١- أن اللعـب نشـاط طبـيعى يمـيل إليه الأطفال بشكل تلقائى ويمارسونه من أجل مواصلة عمليات النمو كلما سمحت لهم الظروف بذلك .

٢- أنـه مـن أجـل تعزيـز مكانـة اللعب كأداة للنمو ، فإن الأمر يتطلب توفير الفـرص لممارسـته ، بشـرط أن تتناسب نشاطات اللعب مع مراحل النمو المختلفة .

٣- أن اللعب يؤدى إلى مساعدة الطفل على النمو متى وجد تشجيعاً ومشاركة من الكبار فى البيئة المحيطة .

٤- أن اللعـب فـى مجموعـات يسـاعد الطفل على تنمية مهاراته الاجتماعية ، ويعمـل على استثارة العمليات المناسبة لمواصلة النمو والتطور ، خاصة فى مجالات الاتصال والتقليد والمحاكاة .

ويـتطور اللعـب وفقـاً لـنمط مـتدرج يـتجه من البسيط إلى المركب ، ومن السهل إلى الصعب . ويستخدم الطفل اللعب للتدرب على المهارات العضلية الحركـية ، ولإتقـان السـيطرة عـلى أعضـاء جسمه ، ولتطوير عمليات التناسق الحركى . كما يساعد اللعب الطفل ، بصورة خاصة ، على السيطرة جزئياً على

حـركات جســمه وتطويـر قدرتـه عـلى إصـدار الأصوات ، وذلك خلال السنة الأولى مـن العمـر . ويتركـز لعـب الطفـل فـى هـذه المـرحلة عادة على تقوية التناسق البصرى اليدوى ، وعلى تطوير الحركات اللازمة للتدرب على اللعب الأكـثر تعقـيداً فـيما بعـد . وتعتبر الألعاب البسيطة مثل الأجراس والأدوات الخفـيفة التى تصدر أصواتاً ، ونماذج الأشياء المدلاة فى سرير الطفل أو بالقرب مـنه والتى يمكن لمسها أو الإمساك بها ، ذات أهمية خاصة لأنها تساعد الطفل عـلى الحـركة والنشـاط حتى ولو كان مستلقياً فى سريره . ومع ذلك يبقى مجال اللعـب الحـركى هو المصدر الأساسى للنمو سواء كان الطفل جالساً أو زاحفاً أو محاولاً الوقوف .

ويحـاول الطفل فى لعبه التعرف على كثير من الأشياء واختبارها عن طريق وضعها بفمه ، مما يعطى أهمية خاصة للأشياء ذات الملمس المختلف أو الألوان المخـتلفة . كمـا تعتـبر الأصـوات المخـتلفة من مصادر الاستثارة المنبهة لحواس الطفـل مثل الأجراس ، والدمى ذات الأصوات ، والآلات الموسيقية ، وغيرها . ويعـتمد لعـب الأطفال فى مرحلة المهد على مصادر الاستثارة الحسية والحركية مـن جمـيع الأنـواع مـثل الألـوان ، وملمس الأجسام ، والأصوات ، والتلامس الجســدى ، والاتصـال اللغوى ، ورؤية الأشياء ، وإصدار الأصوات ، والحركات العشوائية التى يقوم بها الطفل ، وغيرها .

أمـا اللعـب فـى مـرحلة الطفولـة المبكرة فلا يقتصر على المهارات الحركية فقـط، وإنما يعتمد أيضاً على التطور الاجتماعى والانفعالى للطفل . فطفل هذه المرحلة دائم النشاط ويتنقل بحرية من مكان إلى آخر ، كما أنه يستطيع أن يجمع بـين اللعـب مـنفرداً واللعب الجماعى بصحبة الآخرين . ويغلب على اللعب فـى هـذه المـرحلة طـابع التقلـيد لسـلوك الآخـرين ومحاكـاة النشاطات الحياتية والأعمـال الوظيفـية ، كمـا يـتقن الحـركات الدقـيقة مما يؤهله لتحريك الدمى والعـرائس واسـتخدام المـواد فى اللعب بالصلصال أو الطين ، وحفر الأرض واستخدام التراب فى بناء المنازل والقلاع والمجسمات .

أمـا طفـل ما قبل المرحلة الابتدائية ، فعادة ما يتجه بميوله إلى البيئة ويفضل الألعاب الجماعية .

اللعب فى حياة المعاق ذهنياً :

لا تخـتلف أهمية اللعب للطفل المعاق ذهنياً عنها فى حالة الأطفال العاديين

ماعدا فى بعض الجوانب المادية التى نشير إليها بإيجاز . فكثير من مواد اللعب المصممة للأطفال الأسوياء قد لا تصلح فى حالة استخدامها مع بعض أفراد فئة التخلف الذهنى وبخاصة لمن هم فى نفس الفئة العمرية . فعندما يلعب المعاق ذهنياً بلعبة مصممة لعمر أربع سنوات عقلياً ، يكون المعاق ذهنياً أكبر سناً وأقوى جسماً من الطفل العادى الذى يناظره فى نفس العمر العقلى . كما أن الألعاب التى تعتبر مأمونة الجانب وغير خطرة فى حالة الطفل العادى، قد لا تكون كذلك فى حالة الطفل المعاق ذهنياً ، وربما تمثل خطراً على حياته فى بعض الأحيان . كما يلاحظ بأن المعاق ذهنياً قد يعانى من بعض الاضطرابات أو الإعاقات الحركية والحسية التى تجعل اللعب صعباً بالنسبة إليه ، مما يتطلب تعليمه ببطء ، مع تكرار المحاولات أكثر من مرة ، والاعتماد على التجريب والممارسة العملية أكثر من الاعتماد على النقاش والحديث ووسائل الإقناع اللفظية . على أن الأمر المهم هو أن تكون الألعاب المعدة للمعاقين ذهنياً سهلة الاستعمال ، وقوية التحمل ، ولا تتطلب استخدام اللغة كثيراً فى تعلمها .

ويمكن للمعاق ذهنياً ممارسة اللعب المنظم عن طريق مشاركة المعلمين أو المشرفين أو الأخصائيين بشروط منها :

١- قيام المدرس بتولى مسئولية توجيه اللعب .

٢- قيام المدرس أو المشرف ببدء اللعب أو استخدام الأدوات .

٣- تنظيم فترات اللعب والإعداد لها بحيث تعمل على استثارة النمو الذهنى والاجتماعى .

كما قد يمارس المعاق ذهنياً النشاطات الخاصة باللعب غير المنظم ، حيث تترك المسئولية للمعاق ويبقى المدرس أو المشرف فى دور المراقب .

بعض النشاطات والمهارات التى يمكن استخدامها فى اللعب المنظم

أولاً : بعض النشاطات الخاصة بالمهارات الحركية الكبيرة ، مثل :

١- الجلوس وجهاً لوجه ، وأن ينظر كل من الشخصين فى وجه الآخر أو يحاول تقليد حركاته .

٢- الابتسام الهادف .

٣- اللعب فى جماعات .

٤- المشاركة فى ترتيب الحجرة .

ويمكن استخدام العديد من النشاطات المماثلة .

ثانياً : النشاطات الخاصة بالمهارات الحركية الدقيقة ، مثل :

١- السير فى خط مستقيم مرسوم على الأرض .

٢- اللعب بالمجسمات أو وضع أجزاء الألعاب المجزأة فى مواضعها الصحيحة فى لوحات مقصوصة ومفرغة معدة لهذا الغرض .

٣- ضم مكعبين أو شكلين ناقصين لتركيب شكل معين أو جديد .

ومن الألعاب ذات الفائدة أيضاً فى هذا المجال تلك التى تهدف إلى المحافظة على التوازن مثل مشى الطفل مع حمل كتاب أو شيء خفيف على رأسه وحفظ توازنه حتى يمنع وقوع ما يحمله . كما يمكن الاستمتاع كثيراً باللعب بالحبال ، إذ يمكن مد الحبل على الأرض والمشى فوقه فى خط مستقيم أو متعرج ، ولعبة شد الحبل . كما يمكن المشى إلى أحد جانبى الحبل، أو نقل القدم من جانب الحبل إلى الجانب الآخر فى كل خطوة يخطوها الطفل مع تبادل نقل الأقدام . كذلك يمكن تسلق الحبل أو عمل عقد فيه ثم حلها ، وخلافه .

بعض الأدوات اللازمة لممارسة اللعب المنظم بإشراف المدرس :

أولاً : أدوات لتنمية الحركات الكبيرة :

١- أدوات تسلق وتزلج .

٢- صناديق كبيرة .

٣- ألواح خشب .

٤- قضيب خشبى للتوازن .

٥- إطارات سيارات مستعملة .

٦- نماذج ومجسمات لسيارات وعربات .

٧- مكعبات كبيرة .

٨- أدوات فلاحة وزراعة .

٩- أراجيح متنوعة .

١٠- ملابس مختلفة ومتنوعة .

١١- مسرح للعرائس .

١٢- مكتبة صغيرة بها بعض الكتب المصورة .

١٣- أماكن مخصصة للعب بالرمال أو التراب أو الماء ، مثل صناديق كبيرة أو أحواض الماء .

ثانياً : أدوات لتنمية الحركات الدقيقة :

١- ألعاب حل وتركيب . ٢- مكعبات صغيرة .

٣- عصى ملونة . ٤- مفكات مسامير (براغى).

٥- حلقات صغيرة وعصى متنوعة .

٦- مقاييس ومكاييل للأوزان والأحجام والأطوال .

٧- خرز ملون من أحجام مختلفة .

٨- نماذج لعربات وسيارات صغيرة . ٩- نماذج ألعاب تمثل أرقاماً .

ثالثاً : أدوات لممارسة النشاطات الفنية :

١- ورق صنفرة . ٢- فرش وألوان .

٣- طباشير وألوان شمع . ٤- أقلام رصاص .

٥- أقلام ملونة . ٦- صلصال .

٧- طين . ٨- مقصات .

٩- ورق ملون . ١٠- أوراق جرائد .

١١- مجلات مصورة . ١٢- صمغ .

١٣- ورق رسم .

محتوى البرنامج التعليمي :

** الخبرات التعليمية الأولى :

يجب أن يحاط الطفل فى المدرسة بمواقف يتوفر فيها النظام والأمان والإثارة والمعقولية ، بحيث يسمح للطفل بتطوير علاقاته ومقابلة حاجاته فى بيئة مناسبة وتتسم بما يلى :

١- الرضاء العاطفى والاستقرار الانفعالى . ٢- القيمة الاجتماعية .

٣- الاستثارة الذهنية .

٤- مقابلة الحاجات التى يتطلبها نمو الطفل .

التعليم فى مرحلة ما بعد رياض الأطفال :

نود فى البداية الإشارة إلى مجموعة من الملاحظات والآراء الخاصة بتعليم المتخلفين ذهنياً ونجملها فيما يلى :

١- نظراً لأن معظم الأطفال الذين يتعلمون فى مجموعات يتحولون بصورة عامة ، إلى مستمعين سلبيين ، ولا يساهمون فى نشاطات المجموعة أو يستفيدون كثيراً من حضورهم ، لذا يجب التأكد من استعداد الطفل للتعلم قبل التحاقه بالمجموعة .

٢- أن التكرار غير المجدى قد يبدو للمدرس وكأنه نوع من التقبل وحب العمل ، كما أن تقبل الأشياء الروتينية قد يفسر على أنه نوع من الاهتمام. ولذا فعلى المدرس أن يتابع الأطفال ويقيمهم بانتظام حتى يتأكد من فعاليته من جهة ، ويتعرف على حاجات الأطفال المستقبلية من جهة أخرى . ولا يكفى أن نعرف ما هو المطلوب عمله فى اللحظة الحاضرة ، وإنما من الضرورى أيضاً أن نعرف ما هو المطلوب عمله فيما بعد . ولا يمكن تحقيق ذلك دون التعرف على المستوى الحالى بشكل أقرب ما يكون إلى الواقع الفعلى .

٣- أن بعض المشاكل قد تحدث بسبب الرغبة فى التركيز على تعليم وتدريب المتخلف ذهنياً على تقبل التغيير ، فى الوقت الذى يكون فيه الطفل غير قادر على القيام بذلك . ولذا ، فمن واجب المدرس تحديد الأهداف الفردية لكل طفل ، على حدة، بدقة لضمان استفادته من جميع قدراته واستعداداته، وتنمية إمكاناته ، وعدم شعوره بالفشل أو الإحباط .

٤- أنه على الرغم من الأهمية الملقاة على عاتق المدرس بضرورة استثارة الطفل ، إلا أنه يجب أن نتذكر بأن الخبرات الذهنية والتحصيل العلمى والأكاديمى لا تمثل سوى جزء من حياة الطفل المدرسية . وأن من واجب المدرسة أيضاً الاهتمام بدرجة موازية بتنمية شخصية الطفل المعاق ذهنياً ، وبتدريبه على قواعد السلوك الاجتماعى المقبول .

٥- يجب أن يتوجه البرنامج للتعامل مع الطفل فى المواقف الاجتماعية المتنوعة ولا يقتصر على التركيز على المهارات وتكرار الخبرات التى لا صلة لها بالطفل ككائن اجتماعى كما يجب على المدرس مساعدة الطفل على مواصلة العمل إلى أن ينتهى منه ويحقق الهدف المنشود . وأن يتقبل الاختلافات النوعية فى السلوك بين تلاميذه.

النشاطات الذهنية البنائية (تدريب الحواس) :

وتتركز هذه النشاطات على تعريض الطفل للعب بشكل حر ولمواد متنوعة مع استخدام اللغة ذات العلاقة بتلك المواد لزيادة مستوى فهم الطفل لطبيعة وخواص تلك المواد ، وتهدف مثل هذه النشاطات إلى تنمية القدرات الحسية الحركية ، وتطوير المفاهيم واللغة المرتبطة بالنشاط الفنى بممارسة الطفل ، ويعمل المدرس فى مثل هذه المواقف على تهيئة الفرص المناسبة وتقديمها فى الوقت المناسب وفى تقديم المساعدة متى كانت هناك حاجة إليها كما يجب أن يعرف المدرس مستوى نمو الطفل حتى يتعرف على النشاطات التى يجب الإعداد بها وعلى النشاطات الأخرى والتى يجب تعريض الطفل لها والأشياء التى يجب أن يتعامل الطفل معها .

نموذج للمهارات فى استخدام الأشياء فى أعمار عقلية مختلفة

العمر العقلى	المهارة المستهدفة	الأدوات اللازمة
٢-٢,٥ سنة	١- يبنى قلعة من ٢-٨ مكعبات . ٢- يمسك الطباشير بشكل جيد ويرسم خطوطاً دائرية متداخلة. ٣-يستطيع فك شئ ملفوف وفصل قطع ألعاب البناء . ٤- يبدأ فى استعمل الألعاب والصناديق المتداخلة .	- مكعبات ، أسطوانات ، عصى ، قطع مكعبات للبناء . - ألوان شمع ، أقلام رصاص ، طباشير ، ورق للرسم . - أشياء ملفوفة ، أشكال مجزأة ، ألعاب مكونة من قطع صغيرة . - ألعاب بنائية صغيرة ، صناديق ودوائر ، براميل صغيرة وذات أحجام متدرجة
٢,٥-٣ سنة	١- يبنى قلعة من ٨-١٠ مكعبات. ٢- يقلد رسم دائرة أو خط أفقى. ٣- يستطيع إدخال الخيط من خلال ثقب الخرز الكبير . ٤- يستطيع صب الماء فى فنجان بشىء من الدقة والتحكم فى اليد . ٥- يستطيع تكوين أشكال من قطع ألعاب التركيب السهلة ، مع ارتكاب أخطاء بسيطة .	- مكعبات، دوائر، عصى ، قطع مكعبات للبناء - ألوان شمع ، أقلام رصاص ، طباشير ، فحم ، ورق للرسم . - خرز ، خيوط ، مكعبات ، اسطوانات ، لوحات للكتابة . - أوانى ذات سعة مختلفة وأشكال متنوعة بشرط أن تكون شفافة . - مكعبات ، قطع بناء ، ألغاز مكونة من قطع للتركيب .
٣-٣,٥ سنة	١- يستطيع الإمساك بفرشة الرسم واستخدامها .	- ألوان مختلفة ، ورق صنفرة ، فرش للرسم .

العمر العقلى	المهارة المستهدفة	الأدوات اللازمة
	٢- يستطيع استخدام المقص . ٣- يستطيع أن يبنى قنطرة باستخدام ثلاث مكعبات . ٤- يستطيع تقليد رسم الدائرة. ٥- يستطيع استخدام ألعاب التركيب بمهارة يدوية عالية .	- مقصات ، ورق ، ورق مقوى . - مكعبات وقطع للبناء . - أقلام رصاص ، ألوان شمع ، طباشير ، فحم ، ألوان ، وفرش ، أوراق للرسم صغيرة وكبيرة ، ورق مقوى . - ألعاب بناء ذات درجة صعوبة أعلى من ذى قبل .
٣,٥-٤ سنوات	١- يستطيع فرز الأشياء وتصنيفها، وتشكيلها ، وتلوينها . ٢- يستطيع أن يرسم صورة رجل تبدو فيه الرأس وبعض الأطراف الأخرى . ٣- يرسم بشىء من المهارة والمرونة. ٤- يستطيع تشكيل سلم ذى ثلاث درجات باستخدام ست مكعبات بعد أن يرى كيفية الأداء أولاً . ٥- يستطيع أن يربط الحذاء .	- لوح للكتابة ، ألغاز ، قطع متنوعة الأشكال والأحجام والألوان وذات درجة من الصعوبة . مواد للرسم ، صور ، نماذج . - مجموعة متنوعة من المواد الفنية . - مكعبات وقطع بناء ، نماذج للمنازل . - توفير فرص لربط الحذاء والملابس وربط الأوراق .
٤-٤,٥ سنوات	١- يستطيع ترتيب قطع الألعاب المتداخلة ووضعها فى أماكنها بمهارة وتصحيح أخطائه ، ويشمل ذلك الصناديق والدوائر ذات أحجام المختلفة وما شابه ذلك . ٢- يصنع أشكالاً ونماذج ذات درجة من الصعوبة . ٣- يستطيع الخياطة بشئ من المهارة . ٤- يرسم صورة الشخص تبدو فيها الرأس والأرجل والجذع وبعض أجزاء الجسم الأخرى ٥- يستطيع استخدام المواد بمهارة،	- أكواب – دوائر ، براميل ، وغيره . - لوح للكتابة أو الرسم ، عصى ، وأشياء متنوعة . - قطع قماش ذات رسوم ، وأقمشة متنوعة ، إبرة كبيرة وخيط . - مواد للرسم وصور ونماذج متنوعة . - أدوات متنوعة ومختلفة اللون والوزن والطول

العمر العقلى	المهارة المستهدفة	الأدوات اللازمة
	كما يبدى بعض المهارة فى التعرف على الأوزان والأطوال والأحجام والأشكال والكتل المختلفة .	والشكل والحجم والكتلة ، بشرط أن تسمح باستخدامها بحرية .
٤,٥-٥ سنوات	١- يستطيع تقليد رسم الدائرة أو المربع، وأن يرسم رجلاً بشكل جيد أو منزلاً بحيث تظهر فيه النوافذ والأبواب . ٢- يستطيع أن يبنى سلماً من ثلاث درجات باستخدام ست مكعبات بعد مشاهدة نموذج له. ٣- يستطيع رسم نماذج مختلفة ذات درجة من الصعوبة مع إظهار التفاصيل . ٤- يستطيع تشكيل سلم متدرج بعدد قليل من الأخطاء ، مع القدرة على تصحيح تلك الأخطاء . ٥- يستطيع قص الورق أو قطعة بدقة.	- مواد فنية للرسم . - مكعبات وقوالب للبناء متنوعة ، وصور ونماذج للبناء . - نموذج لمبنى يمكن تغير تفاصيله . - سلم متعدد الدرجات ، قصبات ، عصى . - ورق صنفرة ، ورق مقوى ، صور .

تعليم المعاقين ذهنياً القراءة :

هناك آراء ترى بأنه يمكن تعليم القراءة ليس فقط للمتخلفين ذهنياً من الفئة القابلة للتعلم ، ولكن يمكن تعليم الأفراد من فئة شديدى التخلف أيضاً القراءة ، إذا ما تم وضع البرنامج المناسب واختيار الوسائل المساعدة على ذلك . ويحتاج المتخلف ذهنياً إلى استخدام ما يسمى بالذاكرة الارتباطية فى عملية تعلم القراءة ، فالحروف فى حد ذاتها لا معنى لها ما لم يتم ربطها بمدلولات حسية تسهل عملية تذكرها ، وما لم يتوفر ذلك ، فإن الدارس سوف ينقاد إلى حفظ الأصوات دون فهمها أو ربطها بالرموز اللغوية المناسبة .

ومن أجل تعليم القراءة للمتخلفين ذهنياً ، فإن الضرورة تدعو إلى وضع برنامج تعليمى مبنى على أسس ومبادئ علم نفس النمو والتطور . ويعتمد البرنامج بشكل رئيسى على تسهيل عملية تذكر الحروف ، وهى عملية يمكن

تحقيقها عن طريق استخدام بضعة أشكال هندسية أحياناً مثل الخط والدائرة والزاوية مثلاً (- ، O ، V) . ويمكن للتسلية تسمية الدائرة بالكرة، والخط بالعصا ، والزاوية بالطائر ، وباستخدام هذه الأشكال وحدها يمكن للطفل تشكيل معظم الحروف تقريباً . ويمكن البدء بالكلمات البسيطة السهلة أولاً ، مثل : خـ - ط (خط) ، بـ - ط (بط) ، ، ولـ - د (ولد) وهكذا . ويمكن للمدرس التفكير فى عشرات الطرق والوسائل الأخرى الصالحة للاستخدام مع تلاميذه .

مهارات اللغة والاتصال :

من المعروف أن للغة وظيفتين هما التعبير والاتصال . فاللغة تسمح للطفل بالتعبير عن مشاعره بدلاً من كبتها ، كما أنها تعمل على تنظيم السلوك وتعزيز التعلم . ومع ذلك ، فيجب التأكيد على أن الرغبة فى التعبير تعتمد اعتماداً كبيراً على حجم الاستثارة وأسلوبها . فإذا ما وضعنا الطفل فى موقف لا يمكن السيطرة عليه ، ولم نقدم له الاستثارة المناسبة ، وإذا لم نهيىء له من الفرص ما يمكن أن تستثيره وتدفعه إلى التعبير ، فإن هذا الأمر قد يؤدى إلى توقف النمو اللغوى الصحيح وتجميده فى مصدره ، وإلى نمو الطفل مزوداً بعادات لغوية سيئة تعكس فقر البيئة التعليمية فى وسائل الاستثارة . ويقف ذلك عقبة فى سبيل تطوير قدراته الطبيعية .

وعادة ما يتم التأكيد على العلاقة القائمة ما بين حجم النشاط والحركة اليومية وبين المستوى اللغوى ، حيث تشير الملاحظات التى تجرى على المتخلفين ذهنياً إلى ارتباط النشاط الحركى باللغة ، وأن ارتباطهما بشكل إيجابى يؤدى إلى زيادة استخدامها فى كثير من المواقف . كما أنه من الملاحظ أيضاً بأن لغة الطفل تتأثر بشكل كبير بنوع العلاقات السائدة أو المتبادلة بين أفراد المجموعة البشرية التى تحيط بالطفل وترتبط به . وبمعنى آخر فإن العلاقات الإنسانية والعاطفية الجيدة التى يتسم بها الجو العائلى والمدرسى ، وتوفر المثيرات المناسبة بمستوى جيد يؤديان إلى استثارة الطفل وحثه على استخدام اللغة بطريقة سهلة وفعالة أكثر مما لو تم وضع الطفل فى بيئة تعليمية تعتمد فقط على عملية تعليم الدروس واستخدام وسائل التعليم الرسمية التقليدية .

وكثيراً ما تساهم النشاطات الفنية اللغوية كالأغانى والأناشيد والمحفوظات السهلة والتمثيليات البسيطة فى تعليم المتخلفين ذهنياً واستثارتهم من أجل

المشاركة فى الحديث والنقاش والغناء والتعبير عن المشاعر أو الرغبات. فبالإضافة إلى ما تتسم هذه النشاطات من جوانب حسية جمالية، فإنها تعتبر مثيرات لغوية وذهنية وخيالية أكثر منها مجرد دروس لغوية.

عقاب الطفل المعاق ذهنياً:

لا نود أن نعيد فى هذا الجزء من الكتاب تفاصيل الجدل الذى طال أمده ما بين أنصار التربية التقليدية وأنصار التربية الحديثة، وكيف أن الفريق الأول يرى ضرورة عقاب الطفل بدنياً من أجل تعديل سلوكه وتقويمه. ويؤكد أعضاء هذا الفريق على أن نجاحاتهم الشخصية ما كانت لتتحقق لولا " عصلة الفقى وفلقته التقليدية "، وشدة الآباء فى تطبيق مبدأ " العصا لمن عصى ". بينما يرى أنصار التربية الحديثة أن ضحايا العقاب البدنى ربما كانوا أكثر عدداً ممن استفادوا منه، وإنه متى توفرت أساليب تربوية لعقاب الطفل فليس هناك من حاجة إلى الاستمرار فى استخدام وسائل العقاب البدنى.

وعادة ما يعتمد الطفل الصغير فى حياته، إلى حد كبير، على العمليات التى يقوم بها للاستكشاف وللتعرف على أنواع السلوك المقبولة اجتماعياً وتلك التى تؤدى إلى عدم التقبل من أولياء أمور زملائه والمحيطين به، وذلك بشكل تدريجى مستمر. ولزيادة وعى الطفل بالعادات الاجتماعية، فإن على المدرس الناجح أن يتأكد من أن المطالب التى يفرضها على أفراد مجموعة الدارسين هى تلك المؤدية إلى اكتساب الأطفال المعنيين للعادات الفعالة والسارة. وعندما يتطرق الأمر إلى الحديث عن وسائل التربية الديمقراطية، فيجب أن تتذكر دائماً بأن المجتمع، فى محاولته لتقبل أعضائه من غير الأسوياء والمعاقين، لا يسمح بتعديل معاييره أبعد من نقطة معينة ومعلومة. فإذا ما وصل الطفل إلى تلك النقطة وبلغ الحد الذى لا يمكن تجاوزه فى ممارسة أنماط السلوك غير المقبول، فعلى المدرس أن يتولى تصحيح مساره وعقابه.

ويشير الناس إلى أنه لا مكان للعقاب بالمؤسسات التعليمية سواء كانت للمعاقين أو غير المعاقين. ومع عدم معارضتنا لهذه الحقيقة أو الرأى، إلا أنه علينا أن نتذكر بأن المدرس محتاج إلى توفير جو انفعالى ونظام اجتماعى ثابتين فى إطار البيئة المدرسية وفيما بين مجموعة الدارسين، على الرغم من احتمال نزوع بعضهم للعدوان فى بعض الأحيان. ولهذا فقد يكون من المفيد تقديم العقاب والثواب على حد سواء، بشرط أن يتم ذلك بشكل مباشر فور

حدوث السلوك غير المرغوب فيه . وأنه فى حالة العقاب ، فمن الأفضل أن يتم عن طريق أساليب التدعيم السلبى للسلوك المرفوض بدلاً من العقاب والإيذاء البدنى . ونظراً لعدم قدرة المعاق ذهنياً على مواصلة الانتباه وتركيزه لفترات طويلة مع نقص قدرته على التذكر ، فمن المهم ألا يفصل بين الذنب الذى ارتكبه الطفل والعقاب المستحق فاصل زمنى طويل .

استخدام أسلوب الاشتراط فى تعليم المعاقين ذهنياً :

يعتبر أسلوب تعديل السلوك أحد الإسهامات التى قدمتها النظرية السلوكية فى مجال التعليم ، ومن أنجح وأهم الأساليب التعليمية المستخدمة فى حالات الأطفال من المعاقين ذهنياً ، على وجه الخصوص . وترى وجهة النظر السلوكية ، بوجه عام ، أن علاج حالات التخلف الذهنى لا يتوفر بشكل حقيقى إلا عن طريق تقديم الفرص التعليمية المناسبة للمصابين به .

ويحتاج أسلوب تعديل السلوك ، فى حالة استخدامه مع الأطفال المعاقين ذهنياً إلى عمل الترتيبات التالية :

١- تحديد الهدف التعليمى بدقة ، وأن يتم كتابته على شكل هدف سلوكى. ويعنى ذلك تحديد : ماذا نريد من الطفل أن يعمل ؟

٢- تقسيم النشاط المقصود تعليمه إلى وحدات صغيرة أو خطوات صغيرة محددة ، أى تحديد خطوات البرنامج خطوة بعد أخرى .

٣- اختيار أداة جيدة ومناسبة لتعزيز السلوك .

٤- القيام بتعزيز السلوك المرغوب لتدعيمه إيجابيا عن طريق مكافأة الطفل على الخطوات الناجحة .

وفيما يلى مثال توضيحى للنقاط التى سبق ذكرها لتعليم الطفل عملية خلع القميص ، على سبيل المثال :

١- تبدأ الخطوة الأولى بأن تقوم الأم أو المشرفة بخلع قميص الطفل على أن تتركه عالقاً جزئياً بذراع واحدة فقط ، بحيث يقوم الطفل المعاق ذهنياً بجذب القميص وتنحيته عن تلك الذراع . ويعقب ذلك مباشرة قيام الأم أو المشرفة بتعزيز تلك الخطوة فورة حدوثها ، على أن يتكرر ذلك عدة مرات تكفى لتعلم السلوك ، قبل الانتقال إلى الخطوة التالية .

٢- بعد أن يتقن الطفل السلوك السابق عن طريق تكرار القيام به لعدد من

المـرات بـنجاح ، يـتم زيـادة المتطلـبات بشكل تدريجى وبحيث تترك الأم أو المشـرفة القمـيص دون نـزعه مـن أحـد الذراعين بالكامل ، على أن يتولى الطفـل تخلـيص ذراع واحدة ، ويحصل الطفل على المكافأة بعد الانتهاء من هذا العمل ، فوراً .

٣- عـن طـريق التدريـب المرحـلى ، خطـوة بعـد خطـوة ، يتقن الطفل القيام بالسـلوك المطلوب إلى أن يكتمل البرنامج بقيام الطفل بخلع قميصه بمفرده دون تلقى مساعدة خارجية .

وهـناك بعـض الـنقاط الـتى يجب ذكرها ولفت الانتباه إليها عند استخدام أساليب تعديل السلوك أو إعادة تشكيله ، وهى :

١- يجـب التركـيز عـلى أنمـاط السلوك السهل وغير الصعب فى بداية عملية التعلم .

٢- يجـب معـرفة أن إظهـار الحـب للطفـل والاهتمام به يعتبران من المعززات الهامة ، كما أن حرمان الطفل منهما يعمل كمعزز سلبى للسلوك .

غير أنه أحياناً ما يفشل البرنامج فى تحقيق المخطط له لأسباب متعددة ، من أهمها :

١- ارتفـاع مستوى التوقعات : حيث يحاول المدرسون والمدربون العمل بسرعة كبيرة ومحاولة تحقيق أشياء كثيرة فى أقصر وقت ممكن .

٢- قلـة الملاحظـة : عـادة مـا يـتم التعلـيم بشـكل ممتاز فى حالة موالاة مكافأة الطفـل ، وتعمـل الأطعمـة والحلـوى فـى أغلب الأحوال كمعززات جيدة تؤدى إلى اجتهاد الطفل فى العمل للحصول على المزيد منها . أما فى حالة عدم رغبة الطفل فى تلك المعززات فيجب التوقف عن استخدامها فوراً . فقـد لا يهـتم بعـض المتخلفين ذهنياً بصنوف الأكل والحلوى بينما يميلون لتلقى التشجيع المعنوى ويحبونه . ولهذا يجب الاستمرار فى عملية الملاحظة بشكل دائم للتعرف على المعززات الناجحة فى حالة كل طفل على حدة . فالابتسام للطفل أو التحدث إليه بفرح ، ولمس الطفل أو التربيت عليه أو تقريـبه قـد يكـون أكـثر أهمـية لديـه من أنواع المأكل والمشرب . وبنفس الطـريقة يمكـن اسـتخدام عدم الرضاء عن الطفل أو تغيير نغمة الصوت عند التحدث إليه كمعززات سلبية ذات تأثير قوى عليه .

كما يجب التأكد عند تدريب الطفل على سلوك معين من عدم وجود مثيرات أخرى تستقطب انتباهه بسبب تأثيرها الأقوى عليه . ومثال ذلك أنه قد يجرى تعليم الطفل نشاط ما فى حجرة بها جهاز مرئى يعرض برنامجاً للأطفال مما يجعله يوجه اهتمامه للبرنامج بدلاً من موالاة النشاط .

أنواع المعززات :

يشير بعض الكتاب إلى تقسيم المعززات (وسائل الإثابة) إلى أنواع تبعاً لمصدرها أو طبيعتها أو شكلها أو كيفية تأثيرها . وتعمل هذه المعززات فى حالة تقديمها بشكل سليم ، وحسب النسبة المقررة أو الفاصل الزمنى المناسب، إلى تقوية أنماط السلوك المرغوب وتدعيمه ، مما يؤدى إلى زيادة احتمال تكرار حدوثه بنسبة عالية . أما فى حالة إهمال تقديمها وتجاهلها ، وبخاصة فى بداية عملية تعلم سلوك جديد ، فإنها تؤدى إلى إضعاف عملية تعليم السلوك وإلى انطفائه تدريجياً وعدم احتمال حدوثه ، ما لم تحدث عملية استعادة تلقائية لسبب أو آخر ، وهذه المعززات هى :

١- معززات أولية :

ولهذه أهمية بيولوجية لأنها ذات علاقة بالحاجات الفسيولوجية مثل الطعام أو الشراب والشعور بالدفء أو الراحة .

٢- معززات ثانوية :

وهى معززات اشتراطية متعلمة ، وعادة ما يجرى تعلمها عن طريق الوسائل الاشتراطية . فنحن نعمل بجد وإتقان لأننا تعلمنا فى بداية حياتنا أن عمل شىء ما يقابله الحصول على عائد مادى فى شكل حلوى أو مكافأة نقدية أو هدية ما، وخلافه . فإذا استمر هذا التدعيم منذ الصغر ، فإننا نتعلم حب العمل بسبب ما نلقاه من تدعيم إيجابى وبسبب الارتباط الذى يحدث بين العمل من جهة والنتيجة الإيجابية التى ترتبط بحدوثه ، من جهة أخرى . وتنقسم المعززات الثانوية بدورها إلى :

١ - معززات اجتماعية نفسية :

وهى تأتى فى شكل لفظى كالثناء والمديح ، وسماع الطفل لعبارات التشجيع. كما قد تكون غير لفظية مثل إيلاء الاهتمام للشخص وما يفعله ،

أو الابتسـام له عند قيامه بعمل مقبول ، أو كتابة اسمه فى لوحة الشرف . ولهذا الـنوع أهمـية كـبيرة لعلاقـته بحياتـنا النفسـية والانفعالية ، فالطفل يسعى إلى إرضـاء والديـه عـن طـريق القـيام بالسلوك الذى يرضيهم ، كما قد يعدل من سـلوكه أيضـاً حـتى يضـمن اسـتمرار حـبهم له واهـتمامهم بشـئونه وإظهار تقديـرهم له وإشـعاره بأهميـته وبرغبتهم فيه . ولهذا الجانب النفسى الانفعالى تأثير يفوق ما يحصل عليه من المعززات المادية فى كثير من الأحيان .

ولمـا كان الطفل المعاق ذهنياً يعانى غالباً من مشاعر الإهمال وعدم الاهتمام ونقـص الشـعور بالأهمـية من قبل المجتمع بصورة عامة ، فإنه يصبح فى حاجة ماسـة إلى مـا يحصـل عليه من مشاعر الحب والود والتقدير والشعور بالأهمية وإحساسه برضاء الآخرين عنه .

٢ - معززات مادية :

وكمـا أن للجانـب الانفعـالى أهميته ، فإن الجانب المادى لا يخلو من أهمية أيضـاً ، وبخاصـة فـى حالـة الأطفـال . فتقديم الجوائز والهدايا للطفل تعتبر من الدوافـع الداعـية إلى العمل والإنتاج والإتقان وتعلم أنماط جديدة من السلوك أو تعديـل وإعـادة تشـكيل بعـض مظاهر السلوك السابق . وعادة ما تأتى هذه المعززات فى شكل ألعاب أو أدوات مدرسية مثل الأقلام وكراسات التلوين أو فى شكل رموز للتفوق مثل منح نجمة أو أكثر فى حالة إتقان سلوك تعلمى ما . ويتم استبدال عدد معين من النجوم بجائزة معينة كلما توفر عدد مناسب منها .

٣ - معززات نشاطية :

وتتمـثل فى مكافأة الدارس بنوع من النشاط الترفيهى المحبب له أو المفضل لديـه ، مـثل إتاحة الفرصة لقراءة القصص التى يميل إليها ، أو مشاهدة بعض الـبرامج التليفزيونـية ، أو حضور بعض العروض المسرحية أو السينمائية ، أو الخـروج فـى رحـلات ، أو المشـاركة فـى بعـض الأنشطة الرياضية ، أو ممارسة بعض الهوايات الفنية ، وغيرها .

٤ ـ معززات معممة :

وهـى معـززات لـيس لهـا تأثير مباشر فى حد ذاتها ، وإنما يأتى تأثيرها عن طريق استخدامها فى الحصول على أشياء مهمة أو مطلوبة أو مرغوب فيها مثل

المكافآت النقدية أو الكوبونات التى يمكن مقايضة عدد معين منها بشىء مادى يرغب الدارس فى الحصول عليه أو اقتنائه .

تدريب الفئات من المعاقين ذهنياً القابلين للتدريب :

سبق أن أشرنا إلى أن المتخلفين ذهنياً من الفئة القابلة للتعلم هم من الأفراد الذين يقع معدل ذكائهم ما بين (٧٠) و (٥٠) درجة . أما الفئة التى تقع دون ذلك ويتراوح معدل ذكاء أفرادها ما بين (٤٩) و (٣٦) درجة ، فهى فئة القابلين للتدريب . ومع أن معدل ذكاء هذه الفئة يقل عن الحد الأدنى اللازم لممارسة عمليات التعليم الأكاديمى المنظم وليس لديهم القدرة على القيام بالأعمال التى تتطلب مهارات عقلية عالية ، إلا أنه يمكن تدريبهم على عمليات التوافق العضلى الحركى للقيام بأعمال تساعدهم فى الاعتماد على أنفسهم .

أهمية التدريب وأنواعه :

للتدريب وظائف متعددة تتعدى حدود التأهيل وتزويد الشخص بمجموعة من المهارات التدريبية التى تؤهله للقيام بعمل معين ، فقد اتسعت قاعدته وأصبح يستخدم فى عدة مجالات خاصة بالمتخلفين ذهنياً ، ومنها :

التدريب كعامل مساعد فى التصنيف :

وقد قامت الباحثة دورثى فيلد بدراسة على مجموعة من الأطفال من ذوى الذكاء العادى المتأخرين دراسياً ، ومجموعة أخرى من المتخلفين ذهنياً من فئة التخلف الذهنى البسيط . وقد أجرى لجميع الأطفال المشاركين فى التجربة اختبار (قبلى) ، ثم أعقب ذلك ثلاث فترات تدريبية للجميع . وبعد انتهاء التدريب أجرت الباحثة اختبارا (بعديا) للتعرف على أثر التدريب ، وقد شملت تلك الاختبارات أسئلة للتعرف على مستوى الطالب فى المجالات التالية : (دوام الكمية ، والأرقام ، والأطوال ، والكتلة ، والسوائل ، والوزن) . وقد أشارت الباحثة إلى أنه بالإضافة إلى تحديد مستويات الأطفال فى المجالات السابقة ، فقد ساهمت عمليات التدريب بنجاح ملحوظ كأداة للتفرقة بين المتخلفين ذهنياً من ناحية ، والمتأخرين دراسياً لأسباب أخرى ، من ناحية ثانية .

التدريب لتحسين مهارات الذاكرة لدى المعاقين ذهنياً :

وقد جرب كل من إنجل ، وناجل مجموعة من الأساليب التدريبية الخاصة بتحسين القدرة على استدعاء المعلومات لدى المتخلفين ذهنياً . وقد توصل

الباحثان من خلال دراستهما إلى أن استخدام أساليب معينة فى تدريب المتخلفين ذهنياً على التذكر مثل ربط الشيء المراد تذكره بوظائفه أو بالخبرات الشخصية فى التعامل مع الأشياء ، أو بأى من الأشياء التى ترتبط به قد ساهم فى رفع مستوى مهارات التذكر . وقد اتضح ذلك من وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة من المتخلفين ذهنياً بسبب التدريب .

التدريب على العناية بالنفس :

ويهتم بتوفير فرص تدريب المتخلف ذهنياً على العناية بنفسه والإقلال من الاعتماد على غيره فيما يستطيع عمله أو القيام به ، مثل المحافظة على النظافة الشخصية كالاغتسال وتنظيف الأطراف وارتداء الملابس والمحافظة على نظافتها ، وترتيب الفراش ، وتنظيف الحجرة .

التدريب على التعبير عن النفس :

ويشتمل على مجموعة كبيرة من النشاطات وبخاصة فى مجال الاتصال مثل النشاطات التعبيرية التى تعتمد على جودة الإنصات ، ومهارة الحديث ، وأساليب مخاطبة الآخرين . كما يشتمل التدريب أيضاً على تنمية مهارات التعبير الفنى واللونى عن طريق الرسم والنحت وتشكيل الصلصال ، والمشاركة فى الغناء والرقص والحركات الإيقاعية .

التدريب المهنى :

يعتبر العمل من الأشياء الضرورية فى حياة كل إنسان مهما كان شكله أو لونه أو مستواه الاجتماعى أو العقلى . وهو لا يقل ضرورة ، فى حالة المتخلف ذهنياً عنه لدى غيره من الأطفال العاديين . ومن أجل عمل برنامج تدريبى مهنى متكامل لتأهيل المتخلفين ذهنياً ، فإن الأمر يتطلب مراعاة مجموعة من المسائل ذات العلاقة والتى يجب أخذها فى الاعتبار ، وهى :

١- ضرورة إجراء تقييم اجتماعى نفسى طبى وتأهيلى للمعلق قبل التحاقه بالبرنامج التدريبى .

٢- ضرورة توفير خدمات التوجيه والإرشاد لآباء الأطفال المعاقين ذهنياً لتزويدهم بالفهم الكامل عن كيفية المساهمة فى تدريب أبنائهم ومتابعتهم ولتعريفهم بإمكانات وفرص التشغيل ، أو مدى ما يعانيه أبناؤهم من قصور أو مضاعفات عقلية وجسدية ، إن وجدت .

٣- إعداد البرنامج التدريبى بالتعاون مع السلطات ذات العلاقة .

٤- إعـداد ورش محـمية لتدريب المتخلفين ذهنياً من أفراد الفئات القادرة على التدريب وممارسة العمل الإنتاجى .

٥- إعـداد بـرنامج للتدريب أثناء العمل ، على أن يخضع فيه المعاق للملاحظة الدائمة أو المنفصلة .

٦- قد تستدعى متطلبات التدريب تهيئة عدد من الأماكن المتنوعة تبعاً لطبيعة الإعاقـة العقلـية لكـل فـئة . فمـن المعـروف أنـه بيـنما يمكن تدريب فئة الـتخلف الذهـنى البسـيط ، فـى حـده الأعـلى على وجه الخصوص ، فى مواقـع العمـل العاديـة دون حاجـة إلى اتخـاذ إجـراءات خاصـة ، فإنـه يجب تدريـب أفراد فئات التخلف الذهنى المتوسط فى ورش محمية حيث يسهل مراقبـتهم ومتابعـتهم وتوفـير وسـائل الحمايـة لهـم ، مـنعاً مـن الـتعرض للأضـرار الـتى قـد تحدث لهم فى حالة تدريبهم فى وسط مهنى عادى. كما يمكن تقديم تدريب تأهيلى لبعض الأفراد من المتخلفين ذهنياً من شديدى الـتخلف فى ورش محصورة ، مما يجعلهم يعملون معاً فى وسط مهنى عادى ولكـن تحـت مراقـبة خاصة . وتشتمل مجالات تدريب هؤلاء على نشاطات التنظـيف أو التجمـيع ، والعمـل فـى الحدائـق أو المشـاتل ، والأعمـال الروتينـية مثل بعض أعمال المغاسل أو تلك التى لا تتطلب إعمال الفكر أو مهارات عقلية عالية .

٧-يجـب التأكـيد عـلى أن يكـون العمل المناط بالمتخلفين ذهنياً بسيطاً ونمطياً ، وأن يكـون يدويـاً فى أغلب الأحيان . وهناك بعض الأعمال التى قد يظنها الـبعض بسـيطة ومناسـبة ، إلا أنهـا تكون فى واقع الأمر غير مناسبة على الإطـلاق وتتطلـب مهـارات متـنوعة مثل بعض الأعمال الزراعية التى قد تحـتاج مـن العـامل إلى إصـلاح الآلات مـتى تعطلت . كما يجب أن يكون العمـل مـنظماً وبشـكل جمـاعى كـلما أمكن ذلك ، وأن يكون آمناً وتحت رقابة مستمرة .

٨- نظـراً لأن قضـية التدريـب والتأهـيل المهـنى ترتبط أشد الارتباط بمواقف مؤسسـات العمل ومواقع الإنتاج تجاه فئات المعاقين بصفة عامة والمتخلفين ذهنـياً بصورة عامة ، فإنه لا يمكن حل هذا المشكل سوى عن طريق مجموعة مـن المقترحـات والـتى يـأتى فـى مقدمـتها تخصيص نسبة مئوية معينة من

أماكن العمل فى مجالات الإنتاج أو مؤسساته للمعاقين . ويجرى العمل بهذا الأسلوب فى كثير من دول العالم التى اهتمت بقضايا تأهيل المعاقين ودمجهم بشكل كامل فى مجتمعاتهم .

تنمية القدرة على العمل :

إن السؤال الذى يطرح نفسه مراراً وتكراراً ، والذى لم يجد إجابة واضحة وصريحة هو : " ماذا نهدف من تأهيل المعاقين ذهنياً وتدريبهم فى المجال المهنى ، وما هو المتوقع تحقيقه من هذه العملية المجهدة والمكلفة أحياناً " ؟

وغالباً ما تشتمل الإجابة على مثل هذه الأسئلة ما يؤكد على أهمية الجانب المهنى فى عملية التأهيل ووضعه فى قائمة الأولويات . إلا أننا باهتمامنا بالتدريب وتركيزنا على التأهيل المهنى ، عادة لا نضع فى اعتبارنا تنوع أماكن العمل ومواقع الإنتاج وتعددها واختلافها فيما بينها ، مما يستوجب منا أن نعمل فى المقام الأول على تهيئة المعاق ذهنياً للعمل وتدريبه على النشاطات المطلوبة ، وتزويده بالمهارات التى تساعده فى عمليات التوافق المهنى دون التركيز على أداء عمل بعينه على حساب المهارات الأخرى .

ويتطلب نجاح مثل هذا البرنامج أن يعمل مخططو ومعدو البرامج على الاستفادة من تقبل المجتمع لعملية دمج المعاق ذهنياً كشريحة لا تختلف فى حقوقها وواجباتها عن الأشخاص العاديين سوى فيما تتطلبه حالة الإعاقة والظروف العامة المحيطة ، وذلك عن طريق توسيع برامج التدريب والتأهيل حتى يتمكن المعاق ذهنياً من التلاؤم مع متطلبات كثير من الأعمال المتاحة .

متطلبات برنامج التدريب المهنى :

مما سبق ، يمكن تلخيص متطلبات البرنامج فيما يلى :

١- أن ينطلق تخطيط أى برنامج من قاعدة أساسية مستندة على أسس تخطيط عملية ناجحة .

٢- أن يتم التعرف على الفئات التي تحتاج إلى تدريب فقط ، وتلك التى تحتاج إلى برامج التعليم والتدريب معاً .

٣- إعداد مراكز تدريب مهنية نهارية بأعداد مناسبة .

٤- إعداد ورش محمية .

٥- توفير خدمات التقييم الطبى للتعرف على مدى قدرة المعاق على مقابلة

متطلبات التدريب والتشغيل .

٦- توفير برامج ترفيهية تتخلل فترات التدريب .

٧- التركيز على عمليات توافق المعاق مع أكبر مجموعة من الأعمال المناسبة .

٨- أن يتم التدريب إما فى مواقع العمل الأصلية أو بالورش المحمية التى سبق إعدادها بشكل خاص ، تحت ملاحظة المشرفين وبالشكل الذى سبق التخطيط له.

برامج المدرسة الداخلية أو المعهد الداخلى :

يعد هذا النوع من البرامج من أهم أنواع الخدمات التى تقدم للأطفال "المعاقين ذهنياً " ويقبل الطفل فى هذا النوع من البرامج إذا كانت ظروفه المنزلية و الأسرية لا توفر له أدنى مستوى للتكيف أو إذا أصبحت مشاكله تؤثر على حياة الأسرة إلى درجة أن لا يكون هناك مفر من إبعاده عن المنزل حتى إذا كان ذلك لفترة معينة ، إلا أن هذا النوع من البرامج يعد أكثر أنواع البرامج التأهيلية تكلفة . ومن مزايا المعاهد الداخلية أنها تساعد الطفل على زيادة تكيفه إلا أنها تعزله عن حياة المجتمع .

وتبادر بعض المجتمعات عند بداية تقديم الخدمات للمعاقين ذهنياً إلى فتح معاهد داخليه لعدة أسباب أخرى منها عدم توافر العاملين المتخصصين علاوة على أن الأطفال قد يحضرون إلى هذه المعاهد من مناطق نائية يصعب معها رجوعهم يومياً إلى منازلهم .

وفى هذه الحالة الأخيرة يراعى فى تصميم البرنامج داخل هذه المعاهد ضرورة تفاعل الأطفال مع أطفال أسوياء آخرين ، وكذلك ضرورة تفاعلهم مع المجتمع خلال زيارات منتظمة ومتكررة مع ضمان اتصال أولياء الأمور بالمعهد وتسهيل عودة الأطفال لذويهم فى الإجازات والمناسبات على ألا يقبل الأطفال الصغار بهذه المعاهد إلا فى حالات الضرورة القصوى .

مدرسة التربية الخاصة :

غالباً ما يجتمع فى هذه المدارس الأطفال المعاقون من أكثر من نوع واحد وتسير الخدمات فى هذه المدارس بطريقة مشابهة للمعاهد الداخلية إلا أن الأطفال غالباً ما يعودون إلى ذويهم بعد اليوم الدراسى . فهى توفر بذلك التكيف الاجتماعى للطفل مع أسرته ولكنها تستمر فى عزله عن الأسوياء إلا

أنـه إذا مـا تعـددت أنـواع الإعاقـات فى المدرسة فقد يصعب تخطيط البرنامج المدرسـى والنشـاط الذى يكامل بين الأطفال ، وقد يستفاد من المتخصصين فى مجـالات الإعاقـة كـل فى ميدانه ، فيساعد هذا على تقديم الخدمات المتخصصة لمن يحتاجها من الأطفال داخل المدرسة .

الفصول الخاصة :

هـذه هى أوسع الخدمات انتشارا للمعاقين ذهنياً فوجود فصل خاص أو عدة فصـول خاصـة فـى مدرسه عاديه أمر أقل فى التكلفة عن الأنواع الأخرى من الـبرامج كمـا أنـه يحقـق هـدف إدمـاج الأطفال " المعاقين ذهنياً " مع أقرانهم الأسـوياء في النشاط غير الأكاديمى ، و يقبل عادةً فى هذه الفصول الأطفال " المعاقون ذهنياً " من مستوى المأفون (معامل ذكاء =٥٠ إلى ٧٥) ، وهم الأطفال الذين لديهم قدره مناسبة على التفاعل الاجتماعي و الاعتماد على النفس فى التـنقل و إنشاء العلاقات الاجتماعية بدرجة محدودة ، و يستطيع هؤلاء الأطفال تعـلم المهـارات الأكاديمـية البسيطة و الكتابة و العمليات الحسابية و قد يصل هـؤلاء الأطفـال فـى نهايـة المطـاف إلى مسـتوى الصـف الثالـث أو الرابع أو الخامس الابتدائى أحيانا و هناك حالات من بين أطفال هذه الفئة استطاعت أن تصل إلى مستوى الصف السادس (تحت ظروف خاصة و معينه).

وعادة ما تتضمن فصول " المعاقين ذهنياً ط عدداً صغيراً من الأطفال يتراوح بين (٦) إلى (١٠) تلاميذ فى الفصل الواحد بالنسبة للأطفال الصغار ، و لا يـزيد العـدد (١٢) إلى (١٦) فـى فصـول الكـبار ، وبالإضـافة إلى التعلـيم والتدريـب فـإن الخدمات العلاجية التعليمية يجب أن تقدم للأطفال حتى يمكن علاج المعوقات التى تمنع الطفل من الوصول إلى مستوى مناسب من التكيف .

هـذا و توجد خمسة مستويات من الفصول الخاصة بالمعاقين ذهنياً (القابلين للتعلم) هى :

١- مسـتوى مـا قبل المدرسة per-school class : ويلتحق بهذا المستوى الأطفـال بـين الثالـثة و السادسة من العمر بحيث تكون أعمارهم العقلية بين عامين و أربعة أعوام (تقابل مرحلة الحضانة و الروضة) وتهدف هذه المرحلة إلى إثراء خبرات الأطفال .

و نـادراً مـا يدخـل هـذه الفصـول الأطفـال " المعـاقون ذهنـياً " من النوع

البسيط حيث يصعب اكتشاف " الإعاقة الذهنية " فى هذه السن المبكرة ، و يستفيد من هذه البرامج أطفال الطبقات الاجتماعية الفقيرة التى يفيدها الإثراء البيئى كثيراً .

٢- مستوى المرحلة الأولى Elementaty-primaty : وتتراوح أعمار الأطفال فى هذه المرحلة بين (٦) إلى (١٠) أعوام و أعمارهم العقلية تقع بين (٣) أو (٤) سنوات ، وبالرغم من أن هؤلاء الأطفال لم يصلوا بعد إلى مستوى يمكنهم من دراسة مناهج فى مستوى المرحلة الأولى إلا أنهم يستطيعون تنمية الثقة بالنفس و عدد مناسب من المفردات والعادات الصحية السليمة ، ويستطعون المحافظة على سلامتهم الشخصية و تنمية استعداداتهم المختلفة فى مستوى أطفال الروضة .

٣- مستوى المرحلة الإعدادية (المتوسطة) Class Intermediate : تتراوح الأعمار الزمنية فى هذه المرحلة بين (٩-١٣) سنه وأعمارهم العقلية بين (٦ - ٩) سنوات و هذا المستوى هو الأكثر انتشارا فى المدارس العادية ، حيث يرسب كثيراً من التلاميذ الذين ينتقلون آليا عندما يصلون إلى مستوى الصف الثالث أو الرابع و يصبحون مشكلة فى المدرسة العادية ، وغالباً ما تكثر بينهم الأنماط السلوكية الشاذة نتيجة لتجمع و تراكم خبراتهم الإحباطية مع الأطفال الأسوياء ، كما أن مفهوم الذات لديهم يكون قاصراً وعلى الرغم من هذا فإن أعمارهم العقلية تساعدهم على اكتساب بعض المهارات الأكاديمية المناسبة فى القراءة و الكتابة و الحساب .

٤- مستوى المدرسة الثانوية Secondary school class : تحولت أهداف هذه الفصول من الناحية التاريخية من الإعداد المهنى إلى زيادة إعداد "المعاقين ذهنياً " من الناحية الأكاديمية علاوة على إكسابهم عادات و اتجاهات صحيحه وصحية نحو العمل والإنتاج (التربية المهنية) .

وتبعاً لهذا الهدف تستمر الدراسة فى هذه المدارس على المستوى الذى يربط الدراسة بالحياة اليومية ، و تكون المهارات التى يتدربون عليها ذات فائدة مباشرة كإعداد الطعام والخياطة و رعاية الطفل بالنسبة للبنات ، و معرفة الألات الميكانيكية و الإصلاحات اللازمة داخل المنزل بالنسبة للأولاد .

وفى هذه المرحلة من التأهيل ، يجب التركيز على العادات الصحيحة فى العمل مثل المواظبة على الحضور والانصراف فى المواعيد المحددة وتنفيذ التعليمات والتعاون مع الزملاء فى الإنتاج ولذلك يجب إعطاء الأطفال مستوى مناسب من المعلومات عن المهن التى قد يشغلونها بعد إتمام تعليمهم

وتدريبهم حيث أن الأبحاث قد أثبتت أن أهم أسباب فشل "المعاقين ذهنياً " فى عملهم كان يتحدد فى معاناتهم من مشاكل عدم التوافق مع أصحاب العمل و العمال ، ولذلك فإننا لابد وأن نعطى اهتماما بالغاً فى مثل هذه البرامج لتعليم هؤلاء الأفراد طرق وأساليب التوافق النفسى فى العمل و مع الزملاء .

٥- ما بعد برنامج المدرسة post-school (program) : لا توجد مثل هذه البرامج فى المدارس العادية ، و لكنها قد توجد فى برامج الورش المحلية (تحت الإشراف والحماية أو إدارات التأهيل المهنى و يكون الهدف من هذه البرنامج مواجهه حاجات " المعاقين ذهنياً " الشباب إلى التدريب أو إعادة التدريب وتوجيههم وإرشادهم وتأهيلهم للعمل فى حياه معقدة ومساعدتهم لتعلم الاستقلال قدر الإمكان والاعتماد على أنفسهم .

وتتضمن خدمات هذه البرامج إعادة التدريب و التشغيل و الإشراف ، وتنفيذ برامج للإفادة من أوقات الفراغ بالقدر الذى يؤدى إلى تكيف شخصى و اجتماعي مناسب.

الخدمات التأهيلية للمعاقين ذهنياً (القابلين للتدريب) :

تقع فئة " المعاقين ذهنياً " القابلين للتدريب فى المستوى الأدنى من الذكاء و القدرة على التكيف ، حيث تتراوح معاملات ذكاء أطفال هذه الفئة بين (٣٠-٤٩) وقد يصل الحد الأدنى لهذه المعاملات إلى(٢٥) ، وفى العادة يكون أفراد هذه الفئة أقل قدره على التعلم و التأهيل من فئة المورون ، ويكون الهدف الأساسى من البرامج التى يمكن أن تقدم لهم هو مساعدتهم على اكتساب وتعلم التكيف الشخصى و الاعتماد على النفس ، ثم التكيف الاجتماعي والمهنى بقدر الإمكان ، وقد أوضحت البحوث أن نسبه قليلة من هذه الفئة هى التى يمكنها الاعتماد على نفسها وشق طريقها فى الحياة ولو بمساعده بسيطة وتحتاج الغالبية العظمى منهم إلى رعاية وإشراف شبه كاملين ، وكثيراً ما يعود أطفال هذه الفئة إلى المؤسسات التى تركوها لإعادة تأهيلهم أو لعدم تكيفهم مع المجتمع الخارجى .

وفى الحقيقة ، فإن هذا النوع من البرامج يكلف الكثير مقارنةً بأى نوع آخر من برامج تأهيل " المعاقين ذهنياً " ، حيث أن هؤلاء الأطفال يحتاجون بجوار تأهيلهم إلى خدمات طبية وعلاجية وتقويمية متعددة وذلك لكثرة ما يوجد بهم من إعاقات أخرى غير " الإعاقات الذهنية " ، وبالرغم من كل هذه التكاليف فإن البرامج المقدمة لهم لا يجب أن نتوقع منها نتائج طيبة فى كل

الأحوال حيث أن طبيعة الإعاقة و مستواها تقف حائلاً دون تحقيق النتائج المرجوة ، و يضاف إلى هذا حاجة أطفال هذه الفئة من إلى مدرسين وأخصائيين مدربين تدريباً خاصاً و نوعياً أكثر مما تحتاجه برامج فئة المورون .

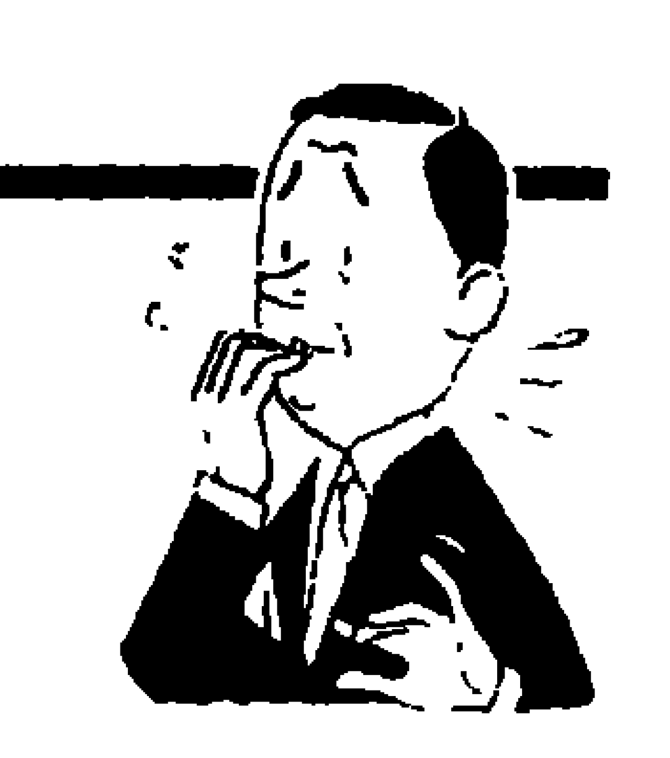
هذا ويمكن تقديم الخدمات التأهيلية للقابلين للتدريب فى مدرسة عادية أو فى معهد خاص أو فى مؤسسة يقيم فيها هؤلاء الأطفال .

وقد تساعدنا النظرة الموضوعية للاستدلال على قدرة البرامج فى تحسين التكيف النفسى والاجتماعي للأطفال " المعاقين ذهنياً " من مستوى البله فهذه البرامج تكون ذات فائدة عظمى فى توجيه و إرشاد الآباء ، مما يجعل أسر الأطفال أكثر استعداداً لتقبل إعاقة الطفل و العمل على مساعدته على التكيف والحياة بصوره أفضل .

وثمة نوع آخر من الخدمات فى هذا المجال ، ألا و هو المدرس الزائر (يزور التلميذ بمنزله) وهذا النوع من الخدمات يمكن أن يساعد الأطفال " المعاقين ذهنياً " الذين لا يقبلون فى مدارس أو فصول خاصة بسبب عدم القدرة على التنقل أو لشدة الإصابة فيمكن للمدرس الزائر أن يعاون الآباء والأسرة على تدريب طفلهم وتقبله والتعامل معه وحل مشاكله .

وهناك نوع آخر من الخدمات هو فصول الخدمات العامة أو الجمعيات التى يمكن إعدادها بصوره مقبولة و التى تعمل على رعاية الأطفال و تعليمهم أو تدريبهم و يمتاز هذا النوع من البرامج بالمرونة و بعده عن الروتين ، و لكن يعاب فى كثير من الأحوال عدم وجود برامج مقنعة أو معايير للعمل أو الإنتاج أو التشغيل...... الخ ، ولكن إذا ما تم التغلب على هذه المشاكل بالاستعانة بالمتخصصين المدربين ، فإن مثل هذه البرامج الأهلية قد تكون ناجحة ، إذ أن دافع العمل فى هذه البرامج إنسانى يتسم بالمرونة و يتجه إلى تحقيق أهداف اجتماعية محددة .

ومن هذا العرض السريع ، يمكن أن نستنتج أن الخدمات التعليمية والتأهيلية " للمعاقين ذهنياً " أبعد ما تكون عن التقنين من حيث الإمكانات المطلوبة أو المتخصصين القائمين على العمل بهذا المجال ، وكذلك بالنسبة للمواد التعليمية والمناهج أو الأنشطة المقدمة ، وخصوصاً فى الدول العربية ، وهذا ما دعى المؤلف إلى العمل على تقديم العديد من الأنشطة التأهيلية والتعليمية التى يشتمل عليها المرجع الحالى و التى من شأنها العمل على تأهيل وتدريب و إكساب الأطفال " المعاقين ذهنياً " المعلومات والتطبيقات المناسبة واللازمة لمساعدتهم على التعايش بصورة أقل اعتمادية على المحيطين بهم كما تساعدهم على الوصول إلى مستوى أعلى من التكيف الاجتماعى .



الفصل الخامس :

اللعب كطريقة لتعليم الأطفال المعاقين ذهنيا

لما كان الطفل يحب اللعب بطبيعته و لما كان يكتسب من خلال هذا اللعب معارف وخبرات وتجارب ، فقد اتخذته التربية الحديثة كأسلوب أو وسيلة لتربية وتعليم الأطفال " المعاقين ذهنياً " ، ذلك لأن الطفل وهو يلعب يشعر بلذة ورغبة فى الاستمرار فى اللعب ، ويرى بعض العلماء فى هذه الظاهرة آراء منها أن الطفل يلعب لأن عنده نشاطا زائداً عن حاجة النمو الجسمى لذا فإن اللعب يعد من أهم الوسائل ذات الفائدة الكبرى فى تربية الجسم وتدريب الحواس و إكساب الخبرات العقلية و المهارات البدنية و القيم الخلقية بالنسبة للأطفال وعلى ذلك اتخذ المربون من الملعب وسيلة ناجحة فى تربية الناشئين فأنشأ " فروبل " الألمانى روضة الأطفال بمدينة " بلاكنبورج " منذ عام ١٨٤٠ وكان التعليم فيها يقوم على اللعب و اللهو فالحركات والألعاب والأعمال التى يأتى إليها الأطفال فى هذه الروضة كانت مختارة ومحدده لغايات تهذيبية تكفل نمو الجسم و شحذ الذهن و إكساب المهارات وإعلاء الخلق فترتيب المكعبات وتكوين الصور و طى الورق و عمل السلاسل وبناء الأقفاص وإنشاد الشعر وترنيم النغم و الحركات النظامية فى المشى والرقص والجرى والوثب والتأمل فى مشاهدة الطبيعة وفيما يحتوى عليه متحف المدرسة وحديقتها والرحلات والأقاصيص والنوادر الخرافية كل هذا قصد به تعليم الأطفال مفاهيم محددة وإكسابهم مهارات وقدرات معينة ولكن من خلال استخدام أنشطة تحتوى على ألعاب هادفة لكى تكون أقرب إلى ميول الطفل لتساعده - من خلال اشتراكه فيها بالطبع - على اكتساب تلك المعلومات المراد إكسابه لها .

وقد اتخذ " فروبل " من هوايات العشرين وسيلة طبيعية لتعليم الأطفال أنواعاً شتى من المعلومات والمعارف عن طريق تدريب حواسهم وإنماء قدراتهم على الملاحظة و التخيل و من ثم التفكير و قد كان النظام المتبع وفقاً لطريقة "فروبل" أن يبدأ بتناول الأنشطة السهلة ثم ينتقل إلى الصعب منها ، كذلك من اللعبة البسيطة التى لا تركيب فيها إلى اللعبة المركبة التى لا بساطة فيها .

و فيما يلى أمثلة من بعض الألعاب التى كانت يستخدمها " فروبل " :

١ ـ اللعبة الأولى عبارة عن كرات من الصوف ذات ألوان مختلفة و عن طريق لعب الطفل بها يتعلم الألوان المختلفة و يميز بينها كما يتعلم بعض مميزات الأجسام فيميز الملمس من نلحية النعومة أو الخشونة كما يمكنه أن يقارن بين أوزان هذه الكرات من نلحية أخرى .

٢ ـ اللعبة الثانية وهى عبارة عن ثلاث قطع خشبية تمثل إحداها كرة والثانية أسطوانة والثالثة مكعبا و عن طريق اللعب بها يتعلم الطفل الفرق بين الأشكال المجسمة المختلفة و يحاول أن يصنف ممتلكاته تحت كل نوع منها أو يأتى بأشباه لها من حياته العامة .

٣ ـ اللعبة الثالثة وهى ما يعرف بصناديق البناء : وتشتمل على قطع خشبية ذات أشكال مختلفة منها المكعب و المستطيل و المربع والدائرة و تعطى للطفل لكى يعد القطع و يرتبها فى أماكنها المختلفة و يبنى أشكالاً منها مختلفة حسبما يريد ، فهو تارةً يبنى بيتاً أو نافذة أو مدرسة أو غير ذلك ، وعن هذا الطريق يتعلم الطفل مبادئ الحساب والهندسة وتنمو لديه روح الخلق والابتكار .

٤ ـ ومن هذه الألعاب أيضاً ما يعطى للطفل فرصة طى الورق و ثنيه أو ضفر الخيوط و القش أو تشكيل أشياء مختلفة من الصلصال .

على أن رياض " فروبل " لم تعتن فقط بالنواحى العقلية و إكساب الخبرات وإنما وجهت عناية كبرى أيضا إلى المهارات الاجتماعية و العيش فى جماعة فكان الأطفال يمثلون طوائف مختلفة من المهن تجاريين أو زراعيين أو غير ذلك ، وخلال تلك الجماعات يبيعون فيها و يشترون فيتعلمون الأخذ والعطاء والحق والواجب وكيفية استعمال النقود ، أيضاً كانوا يتعاونون فى العمل أو فى اللعب معاً وينظمون هذا كله على أساس عدم الإضرار بأفراد الجماعة ، فلو أراد البنات أنْ يُنِمْنَ عرائسهن ودمياتهن فهن يرجون الذكور ألا يحدثوا صوتاً حتى لا تنزعج هذه العرائس و الدمى وهكذا يستجيب الذكور لهذا الرجاء الذى يقصد به تنظيم حياة الجماعة .

وهكذا نرى أن روضات " فروبل " وكأنها كانت تمثل صورة مصغرة لمجتمعات حية يتعلم من خلالها الأطفال الكثير من القدرات العقلية والمهارات

الأدائية والاجتماعية من خلال أسلوب اللعب الهادف .

أيضاً عنيت روضات " فروبل " بالناحية الجسمية فكان الأطفال لابد أن يتناولوا كوباً من اللبن وبعض الطعام كالبسكويت مثلاً فى مواعيد محددة صباحاً كما أعد لكل طفل سزيراً خاصاً به لكى يسترخى عليه وقت الظهيرة أو بعد اللعب .

و من جانب آخر نجد أن " أوميد دكرولى " قد أنشأ مدرسة بالقرية "إكسل" قرب " بروكسل " عاصمة " بلجيكا " عام ١٩٠٧ التى كان الغرض منها إعداد الأطفال " المعاقين ذهنياً " للحياة عن طريق الحياة نفسها ، وقد اختار " إكسل " لأنه كان يدعو إلى أن يكون التعليم عن طريق الطبيعة تماماً كما كان يشير " روسو " فيلاحظ الأطفال ما يطرأ على الكائنات الحية من تغيير وما يغلب على القرية من أجواء وما يسقط عليها من مطر وما يوجد فى سمائها من طيور و من أفلاك أو يسبح فى مائها من أسماك و ما يدب على أرضها من حشرات وهكذا ، و عن طريق هذه الملاحظات الحرة يتعلم الأطفال الشىء الكثير ويجمعون منها الشىء الكثير الذى يحفظونه فى متحف المدرسة وكانت هذه المدرسة تضم أطفالاً من سن الرابعة إلى سن الخامسة عشرة وكانت تجمع بين البنين والبنات حتى سن الثانية عشرة فقط .

وكان " دكرولى " أول من قسم الأطفال حسب قدراتهم العقلية إلى مجموعات متجانسة تبعاً لقدراتهم العقلية إذ فصل بين الأذكياء والمتوسطين والأغبياء ـ المصطلحات المستخدمة فى ذلك الوقت للتعبير عن المستويات المختلفة للقدرات العقلية ـ لكى يسير كل منهم فى ملاحظاته و مشاهداته وتجاربه على قدر سرعته و طاقته و قدرته واستعداداته كما خصص للأغبياء(المعاقين ذهنياً) أمهر المدرسين لكى ينهضوا بهم و يلتمسوا السبل المختلفة لتعليمهم كما كان عدد تلاميذ فصوله لا يزيد عن (٣٥) وكان مكان كل تلميذ يسمح له بممارسة كافة الأنشطة اللازمة لتعلمه من تجريب أو ملاحظة وهو متمتع بحريته الكاملة و يشعر بمسئوليته تجاه تعلمه هذا .

وكان " دكرولى " ضد المناهج الدراسية التقليدية التى تقدم فى المدارس فى ذلك الوقت إذ أنها لم تكن تتمشى مع طبائع الأطفال فى نظره و إنما وضعها الكبار ثم طلبوا من الأطفال أن يتمشوا معها ولذلك انصرف التلاميذ من المدرسة التقليدية وفشلت عملية التعليم ولذلك دعى " دكرولى " إلى أن

يـترك الأطفـال أحـراراً يختارون من الموضوعات ما يشعرون بالرغبة فى دراسته والميل إلى معرفـته ، كمـا كان يدعو إلى أن يكون أساس العمل فى المدرسة هو نشاط التلاميذ أنفسهم .

ومدرسـة " دكـرولى " تؤمـن بفائدة الاتصال بأولياء أمور التلاميذ كذلك تسـمح لهـم أن يطلعـوا عـلى أنظمـة المدرسة وأن يشترك بعض أولياء الأمور كأعضـاء فـى لجنة إدارة المدرسـة وقـد اتجهـت مدرسة " دكرولى " إلى التربية الاجتماعـية بجـوار التربـية الفردية فكان الأطفال يتعلمون كيفية الاعتماد على الـنفس و ممارسة الحق و تأدية الواجب و الخضوع للجماعة واحترام الرئيس ، كمـا يقومـون بإلقـاء محادثـات فـى موضـوعات مخـتلفة يبحثونها هم بأنفسهم ويقومـون بإلقائهـا لكـى يـتعودوا الشـجاعة الفردية و الثقة بالنفس و القدرة على مواجهة الجماعة .

كمـا فطـن أيضاً إلى أهمية اللعب كعنصر هام من عناصر التربية والتعليم جماعـة مـن العلماء فى سويسرا فأنشئوا معهداً للتربية " بجنيف " أطلق عليه معهـد " جان جاك روسو " وألحقوا به سنة ١٩١٤ منزلاً لتربية الصغار من سن الثالـثة إلى سـن السابعة وهو عبارة عن حديقة كبيرة يترك فيها الأولاد يلعبون لعـباً حـراً فيصـلون إلى الجديـد مـن المعلومـات بأنفسهم عن طريق جهودهم الشخصية فيصلون إلى الحقائق وهم محررون من كل قيد فلا تقيدهم فصول أو مقـاعد أو أجـراس ، فـلم يـتم تقسـيم الأطفـال وفقاً لهذا النظام إلى فرق و لم تسـتخدم لتعلـيمهم سـبورات و لم تقـرر لهم مناهج و لم يحدد زمن للدروس ، وإنما تركوا أحراراً يحضرون إلى حديقتهم متى شاءوا و يلعبون فى أى جزء منها فـى أى وقـت ويغادرونهـا متى شعروا بالرغبة فى ذلك و قد أدى تمتع الأطفال بهـذا الجـو الجمـيل و هذه الحرية المطلقة إلى أنهم كانوا يبكون إذا تأخروا عن المدرسـة فـى الصـباح كمـا كـانوا لا يحبون أن يعودوا إلى منازلهم فى المساء أما وظيفة المربى أو المشرفة فهى تتلخص فى الآتى :

١ ـ أن يفسـح لهم المجال للبحث و التنقيب و إتاحة فرص كثيرة لإثارة نشاطهم الجسـمى والعقلى وذلك بالعمل على أن يزود الحديقة بكل ما يهم المربين أن يقف الأطفال عليه فى هذا الدور من حياتهم .

٢ ـ العمـل على تغيير محتويات هذه الحديقة والتنويع فيها وإضافة أشياء جديده إلـيها مـن حـين لآخـر فـبهذا تـنمو لدى الأطفال قوة الملاحظة وتكفل نمو

معلوماتهم واتساع نطاقها .

٣ ـ أن يشكل الروضة فى صورة تجعل الطفل يصادف مشكلات و صعوبات تحمله على التفكير فى تذليلها و أن تكون هذه المشكلات و هذه الصعوبات من نوع ما يصادفه الطفل فى حياته اليومية لا أثر للتكلف فيها .

٤ ـ الإشراف على أعمال الطفل من بعيد دون أن يشعر الطفل بالرقابة عليه مخافة أن يتورط فى عمل يؤذيه أو يضر به .

٥ ـ إرشاد كل طفل إلى ما يحتاجه بعد أن يشعر الطفل بحاجته إلى هذا الإرشاد ويطلبه بنفسه .

٦ ـ لا يقدم للطفل عددا كبيرا من اللعب فى وقت واحد حتى لا يشتت فكره وتكون النتيجة أن لا ينتفع الطفل بواحلة من هذه اللعب انتفاعا كاملاً، كما يجب أن تكون هذه اللعب متمشية مع مرحلة النمو التى يوجد فيها الطفل ، وأن يتخذ الأطفال مع بعضهم صفة نظامية اجتماعية أثناء اللعب.

٧ ـ يجب على المربى أن ينتهز الفرص ويستغلها من الناحية التعليمية فمثلا إن وجد الأطفال يجمعون الأزهار والفراشات و أوراق الشجر أو صور الحيوانات أو الطيور أو المناظر الطبيعية فيجب عليهم أن يستغلوا ذلك كله فى دراسة الحيوانات و الطيور و النبات والحشرات وغير ذلك .

و فى نفس الفترة الزمنية و مع تطور التفكير فى استحداث أساليب جديدة فى ذلك الوقت والعمل على تأهيل و تعليم الأطفال وبصفة خاصة منهم "المعاقين ذهنياً " نجد ظهور ما سمى فيما بعد بطريقة " منتسورى " لتربية الأطفال " المعاقين ذهنياً " .

نشأة طريقة (منتسورى) :

يرجع الفضل فى انتشار طريقة " منتسورى " وظهورها فى ميادين التربية إلى الظروف الاجتماعية التى كانت سائدة فى إيطاليا فى أواخر القرن التاسع عشر و أوائل القرن العشرين ، ذلك أن تفاقم الاضطرابات الاجتماعية التى انتابت الأحياء الفقيرة فى روما وضواحيها دفع بعض المفكرين إلى العمل من أجل تغيير تلك الاضطرابات ، وكان من أهم المشروعات التى قامت لهذا

الغـرض مشـروع إنشـاء جمعـيه تسـمى " جمعـية الإنشاء الحسن " ثم ظهرت المشكلات الخاصة بالأطفال " المعاقين ذهنياً " و القابلين للتعلم الذين هم فى سـن تسـمح لهـم بدخول المدارس فكان هؤلاء الأطفال منطلقين على سجيتهم يلعـبون كمـا يحلـو لهـم وكـان من الطبيعى لهؤلاء الأطفال بحكم صغر عمرهم الزمـنى وعـدم تقديـرهـم للأغراض التى نشأت من أجلها الجمعية أن يتناولوا أبنيـتها بالعبـث و التخريـب ، وحينـئذ ظهـرت فكره صائبة فى ذهن الرئيس العـام للجمعـية وهـى أن يجمـع فـى حجـرة كبيرة جميع الأطفال الذين تتراوح أعمـارهم بـين الثالـثة والسـابعة وأن يظلـوا تحـت إشـراف معـلمة خاصة قد خصصـت لهـا حجـره فـى مـنزل المقاطعـة وكانـت هذه الفكرة منشأ ما يسمى "بمـنزل الطفولة " و قد شجع رئيس الجمعية على الإقدام على هذه الفكرة ما أدركـه من أنها لن تتكلف من المصاريف أكثر مما كان يدفع فى ترميم ما يفسده هـؤلاء الأطفـال حين كانوا يتركون على سجيتهم فيعبثون بما تصل إليه أيديهم وكان الهدف الأول الذى يرمى " منزل الطفولة " إلى تحقيقه هو أن يقدم لأبناء المـزارعين و العمـال الذيـن ـ يضـطرون إلى الغياب نهاراً عن منازلهم ـ نفس الـرعاية الـتى كـانوا يلقونهـا على أيدى آبائهم لو لم يكن هؤلاء منصرفين إلى أعمـالهم ، و لم تكـن الجمعية تتقاضى نفقات و لكنها كانت تصر على إرسال الأطفـال فى السن المحددة كما كانت تصر على نظافة الجسم و الملبس وكذلك كـان عـلى الآباء تقديم فروض الاحترام للمشرفة و مساعدتها فى تربية هؤلاء الأطفال وكان للمشرفة حق طرد الأطفال الذين يذهبون إلى المدرسة بوجوه غير نظيفة أو ملابس ملوثة كذلك الأطفال الذين يثبت أنهم ليسوا أهلاً للإصلاح أو التغـيير أو هؤلاء الأطفال الذين يقعون فى المحظور و يرتكبون الأخطاء و لا يطـيعون الأوامـر، فالحاجـة الاجتماعـية إذن هـى التى أوجدت هذا النوع من المـدارس و هـى أيضاً التى أعطت الفرصة لظهور فكر " منتسورى " وانتشار طريقتها فى ميادين التربية .

فى أواخر سنة ١٩٠٦ عهد الرئيس العام للجمعية إلى الطبيبة " منتسورى" بتنظـيم مـدارس الأطفال فى مقاطعات روما وكانت طريقة " منتسورى " هى الطـريقة الـتى اتبعـتها نتـيجةً لخـبرتها و تجاربهـا السـابقة فـى ميادين التربية والتعلـيم . و" منتسورى " سيده إيطالية ولدت سنة ١٨٧٠ وقد عملت كطبيبة مسـاعدة بمستشـفى الأمراض العقلية بروما و فى أثناء اشتغالها بالطب وجدت فى نفسها ميلاً خاصاً لدراسة التربية ومعالجة " ذوى العاهات وضعاف العقول

مـن الأطفـال " و يتجـلى ذلـك الاتجـاه فى عبارتها الخالدة " لقد اختلفت مع زملائـى فـى اعـتقادى أن الضعف العقلى يمثل فى أساسه مشكلة تربوية أكثر من كونه يرجع إلى مشكلة طبية ".

و بهـذا نجـد أنهـا تضـع أساساً لمدرسه جديده لضعاف العقول من الأطفال هى مدرسة (أورتو فرنيكا) التى أشرفت على إدارتها .

ولقـد تأثـرت " ماريـا منتسورى " فى آرائها الخاصة بتعليم ذوى الضعف العقـلى مـن الأطفـال بآراء كل من " إيتارد " و " سجوين " و هما من كان لهمـا فضـل الأولويـة فـى مـيدان معالجـة ضـعاف العقـول مـن الأطفال و قد استخدمت الكثير من أجهزة " سجوين " و زادت عليها الشيء الكثير وقد أدى نجاحهـا فـى هـذا الميدان إلى اعتقادها بأن هناك خطأً كبيراً فى طرق تعليم الأطفـال العـاديين و قـد زادت شـهرتها وعظـم صيتها عندما نجح أحد ضعاف العقـول مـن الدارسـين معهـا فـى امـتحان شهادة عامة وكان نجاحه لا يقل فى نسـبته عـن نجـاح غـيره من الأطفال العاديين و قد ردت " منتسورى " على إعجـاب المـربين بهـا بقولهـا " إن نجاح ضعاف العقول و قدرتهم على مناقشة الأطفـال العـاديين إنمـا يـرجع إلى عـامل واحد فقط و هو أنهم تعلموا بطريقة مختلفة " . وقد اهتمت " منتسورى " بثلاثة أشياء :

١ ـ بصحة الأطفال . ٢ ـ بالتربية الخلقية . ٣ ـ بالنشاط الجسمانى .

وكـان فـى كل مدرسة من تلك المدارس التى اتبعت طريقة " منتسورى " مرشـده وطبيبة وحاضنة وكانت تلك المدارس تقبل الأطفال ما بين سن الثالثة و السابعة وكان التعليم فيها بالمجان .

والفكرة التى أوحت إلى " منتسورى " بطريقتها هى أن (الطفل ما هو إلا جسـم يـنمو و نفـس تـتكون ، وهاتان الخاصيتان ترجعان إلى شىء واحد و هو الحياة ؛ لذلـك يجـب علينا ألا نشوه أو نضعف هذه القوه الغامضة وإنما يجب علينا أن ننتظر ولا نتعجل ظهورها ولنعلم أن فى نجاح أحدهم نجاح الآخر) .

الأسـس السـيكولوجية التى بنيت عليها طـريقة (منتسـورى) فـى تربية الأطفال المعاقين ذهنياً :

لمـا كانـت طـريقة " منتسورى " تهدف أصلا إلى تربية الأطفال " المعاقين ذهنـياً " فـإن **القانون الأول** لهـذه الطـريقة يركز على أهمية مخاطبة عقلية مثل

هؤلاء الأطفال و يركز على أهمية أن تكون الأنشطة المقدمة لمثل هؤلاء الأطفال فى مستوى أقل من تلك التى تقدم للأطفال العاديين ، و على هذا فنحن فى احتياج إلى استخدام و توظيف حواس أكثر من عقل الطفل " المعاق ذهنياً " ولذلك كان الاهتمام بتدريب الحواس عند " منتسورى " فى المقام الأول وفى هذا المجال نجدها تؤكد على أن حاسة اللمس هى أهم الحواس ، بل إنها تهيمن على باقى الحواس و هى إلى جانب ذلك من الحواس التى تلاقى تطوراً كبيراً فى السنتين الأولين من حياة الطفل فهى إن أهملت فى هذه المرحلة العمرية المبكرة فقدت الكثير من قدرتها الوظيفية بعد ذلك .

والقانون الثانى وفقاً لهذه الطريقة يتمثل فى أن " منتسورى " كانت تصر على مراعاة خصائص التطور العقلى للأطفال " المعاقين ذهنياً " ومراعاة ميولهم ، وفى ذلك تقول : (يجب أن تهتم التربية بالمثيرات الغنية التى تؤدى إلى إشباع خبرة الطفل إذ أن الطفل " المعاق ذهنياً " يمر بلحظات نفسية يكون استعداده العقلى فيها لتقبل المعلومات قوياً فإذا نحن تركنا هذه اللحظات تمر هباءً فمن العبث أن نحاول إعادتها إذ يكون الوقت المناسب قد مضى) .

أما **القانون الثالث** يتحدد فى أنه من مظاهر مراعاة " منتسورى " للتطور العقلى للطفل " المعاق ذهنياً " أنها لا تقر العمل حسب جدول دراسى موافق عليه من السلطات و لكنها تعترف بالفترات التى يجد فيها الطفل نفسه ميالاً إلى إشباع ميوله ، و ما دام الطفل سيختار بنفسه نوع العمل أو الموضوع الذى يكون موضع دراسته فإن " منتسورى " تقول إن الجوائز فى هذه الأحوال لا داعى لها إذ أنها وفقاً لمبادئها فى تربية الأطفال " المعاقين ذهنياً " لا تقر مبدأ منح الجوائز المادية للمتفوقين ، فمجرد شعور الطفل بأنه استطاع أن يسيطر على الأمر فى موضوع ما هو أكبر جائزة يمكن أن ينالها إذ أن تقدمه و شعوره بهذا التقدم يمثل سبباً حقيقياً لسروره الحقيقى و ربما يكون سروره الوحيد .

ويتمثل **القانون الرابع** فى هذه الطريقة فى أن تفسير " منتسورى " كلمة (النظام) تفسيراً يخالف التفسير التقليدى الذى يقضى بألا يأتى الطفل بحركة ما دون الحاجة لهذه الحركة فهى تراعى حاجات الطفل السيكولوجية فى هذه المرحلة العمرية وتعترف بحب الطفل للحرية فى هذه السنوات الأولى من حياته فمن العبث إذن أن نكبت هذه الحرية أو نقيد حركة الطفل باسم النظام الذى لا طائل منه وإنما ترمى طريقة " منتسورى " إلى إعطاء القدر

الكافى من الحرية للطفل " المعاق ذهنياً " و فى هذا القدر الكافى تمشى مع النمو الذاتى له كما أن فيه من الحرية ما يسمح له بالحركة فى أرجاء الحجرة على سبيل المثال .

تلك هى الأسس السيكولوجية التى بنت عليها "منتسورى" طريقتها وإذا انتقلنا إلى طرق تطبيق الأسس السيكولوجية نجد أنها تنقسم إلى ثلاثة أقسام :

١ ـ تدريبات تقدم لتأهيل الأطفال " المعاقين ذهنياً " للحياة العامة العملية.

٢ ـ تدريبات تقدم للأطفال " المعاقين ذهنياً " لتربية الحواس .

٣ ـ تدريبات تعليمية تهدف إلى إكساب الأطفال " المعاقين ذهنياً " معلومات أو خبرات أو مهارات معينه .

و فيما يلى توضيح مبسط لكل مجموعه من هذه التدريبات :

أولاً : التدريبات التى تقدم لتأهيل الأطفال (المعاقين ذهنياً) للحياة العامة العملية :

وهذه تشتق معظم أصولها من فكرة " منتسورى " عن الحرية ، فالحرية كما تراها تستلزم أن يكون المرء مستقلاً بنفسه بقدر الإمكان و أن يقوم بأداء ما تتطلبه مشاكل الحياة بنفسه ، ففى منازل الطفولة يتعلم الأطفال كيف يغسلون أيديهم مستعملين فى ذلك أحواضا صغيرة فى متناولهم الوصول إليها كما يتعلمون تنظيف أظافرهم مما قد يعلق بها من أوساخ وكذلك تنظيف أسنانهم وكذلك يقوم الطفل بخلع ملابسه ولبسها بنفسه و لتمرين الطفل على ذلك تستخدم أجهزة خاصة مكونة من إطارات خشبية وفوقها قطع من القماش أو الجلد وهى مربوطة بأزرار و مفاصل أتوماتيكية وبعد عدة تمرينات فى فك وربط قطع القماش بالأنواع المختلفة من الأربطة يجد الطفل نفسه قد اكتسب مهارة تجعله قادراً على لبس وخلع ملابسه بنفسه و هذا يدخل الكثير من السرور على الطفل ، و تذهب " منتسورى " بفكرة إعطاء الطفل الحرية الكافية إلى حد أنها لا تقر ببقاء الأطفال أمام مناضد ثابتة و على ذلك فهى تستعيض عن هذه بأخرى غير مثبتة صغيرة الحجم بحيث يسهل على الأطفال نقلها من مكان إلى آخر بلا ضوضاء أو مجهود كبير إذ أن هذه الطريقة لا تمنح الأطفال جزءاً من الحرية فحسب بل أنها إلى جانب ذلك تكسبهم مهارة ومراناً على وضع الأشياء فى أماكنها.

و قد أعدت " منتسوري " عدة تمرينات رياضية منظمة لكى تنمى لدى الطفل التناسق الحركى العضلى و هى لا توافق على تمرين الأطفال بنفس التمرينات الرياضية المعدة للبالغين و لذلك فكرت فى إعداد عدة تمرينات رياضية خاصة بالأطفال " المعاقين ذهنياً " مراعيةً فى ذلك حركات الطفل التلقائية والحاجات التى تتطلبها حياتهم فى السنين الأولى ومن هذه التمرينات تلك التى كان الأطفال يقومون بها لتعلم صعود ونزول السلالم وكانت هذه التمرينات تجرى على سلالم صغيرة تناسب قدرات وأحجام الأطفال .

ثانياً : تدريبات تقدم للأطفال (المعاقين ذهنياً) لتربية الحواس :

قد لاحظت " منتسورى " أن ثمة أوجه خلاف بين الأطفال "المعاقين ذهنياً" والأطفال العاديين فعلى حين يبدى الأطفال العاديون سروراً عميقاً فى تكرار التدريبات التى يقومون بأدائها صحيحة نجد أن الأطفال " المعاقين ذهنياً " لا يستهويهم هذا بل هم يقومون بأداء تلك التدريبات كمجرد واجب و لا يظهرون أى رغبة فى تكرارها ، كما أن هؤلاء الأطفال دائماً ما يحتاجون إلى التصحيح المستمر لما يقومون به من أعمال حين يخطئون على حين أن الأطفال العاديين يفضلون أن يصححوا لأنفسهم الأخطاء التى تشوب أدائهم ، وهنا نجد أن " منتسورى " تؤكد على الأهمية الكبرى لعملية اللمس فكان من تدريباتها عصب أعين الأطفال و تكليفهم بتمييز الأشياء عن طريقة اللمس وكان هذا يزيد من حماسة الأطفال فى أداء تمريناتهم ، وقد اهتمت"منتسورى" أيضا بتدريب باقى الحواس ، وكانت الأجهزة المستعملة فى تدريب الحواس تشبه إلى حد كبير الأجهزة المستعملة الآن فى معامل علم النفس ، فلإدراك الحجم تستعمل أشكال هندسية مختلفة مرسومة على ورق أو مصنوعة من الخشب و لتمييز الوزن تستعمل كتل صغيرة متشابهة فى الحجم و الشكل ولكنها تختلف فى الوزن و لإدراك الملمس تستعمل مسطحات على درجات مختلفة من النعومة والخشونة وهكذا ، وكذلك يعتاد الطفل التمييز بين الألوان بأن تعرض عليه قطع من الصوف مختلفة الألوان.

كيفية سير الدرس :

وفقاً لأسلوب " منتسورى " فقد كانت الدروس أو الأنشطة التعليمية تقدم للأطفال " المعاقين ذهنياً " وفق خطوات على النحو التالى :

١ - يتم ربط المدرك الحسى باسم الشيء فمثلا حين يرى الطفل لونين مختلفين

علـى سـبيل المـثال الأحمـر و الأزرق ـ يقرن اللون بمحسوس فيعرض على الطفل قطعة من الطباشير الأحمر مثلاً و أخرى من الطباشير الأزرق .

٢ ـ الـتأكد مـن معـرفة الشيء إذا ما ذكر اسمه فيسأل المدرس الطفل أن يعطيه قطعة الطباشير الحمراء أو الزرقاء .

٣ ـ استرجاع الاسم الخاص بالشيء فيسأل الطفل : ما هذا ؟

فيجيب هذا أحمر أو أزرق .

وتسـتخدم " منتسـورى " طـرقاً مشـابهة فـى تنمـية حـواس اللمس عند الأطفال لكى يميزوا الأوزان و درجة الحرارة .

ولقـد أضافت " منتسورى " لهذه الخطوات الثلاث تجارب أخرى يقصد بها أن يكتسـب الطفـل القـدرة عـلى التميـيز بـين المؤثرات المتدرجة فيطلب منه التمييز بين الألوان المختلفة و قد تصل هذه الألوان إلى ٦٤ لوناً ، أيضاً من بين هـذه التدريـبات مـا يهدف إلى تنمية إدراك الأشكال و لمثل هذه التدريبات دور هـام فـى نظام " منتسورى " إذ أن هذا يؤهل الطفل إلى التمييز بين الأشكال المخـتلفة وتـبدأ هذه التدريبات بأن يطلب من الطفل وضع أشكال خشبية فى مواضـع مخصصـة لهـا أو وضـع هـذه الأشكال متجاورة لتكوين شكل هندسى خـاص وحينما يحاول الطفل أن يضع هذه القطع فى الأماكن المخصصة لها فإنه لا يسـتخدم حاسـة البصـر فقـط بل يستخدم حاسة اللمس و العضلات فهو يـدرب عـلى أن يمـرر الإصبع حول محيط القطعة ويكرر هذا حول محيط المسافة الـتى سيضع القطعة فيها وقد لاحظت " منتسورى " مراراً أن الطفل الذى لا يسـتطيع أن يـتعرف عـلى الشـكل بمجـرد الـنظر إلـيه يستطيع أن يفعل هذا باستخدام حاسة اللمس .

و بمثل هذه التدريبات يعرف الأطفال الأشكال المختلفة كالدوائر و المثلثات والمسـتطيلات و إذا دعـت الحاجة فلا مانع من أن يعرف هذه الأسماء و لكن لا يصـح أن نعطـى أى تحليل لهذه.الأشكال ولا بد أن نذكر أبعادها و زواياها لأن المقصود من الدرس تدريب حواس الطفل وليس تلقينه مبادئ الهندسة .

ثالثاً التدريبات التعليمية التى تهدف إلى إكساب الأطفال (المعاقين ذهنياً) معلومات أو خبرات أو مهارات معينة :

تعليم الكتابة عند منتسورى :

تذكر " منتسورى " أنه فى حالة الأطفال " المعاقين ذهنياً " القابلين للتعلم يمكن تدريب العضلات و تشكيلها و لهذا فالمقدرة على الكتابة من الممكن أن يتعلمها الطفل " المعاق ذهنياً " القابل للتعلم ولكن الحال يختلف بالنسبة لتعليم القراءة التى تحتاج إلى الكثير من التعليمات كما تحتاج إلى مستويات أعلى من القدرات العقلية ، فالقراءة قبل كل شىء تكيف للصوت على شكل مقاطع حتى تكون الكلمات ذات المعنى والقراءة عمل عقلى صرف بينما فى حركات الكتابة يترجم الطفل الأصوات إلى علاقات مكانية ليأتى بعدة حركات عضلية ولهذا كانت الكتابة أسهل على الأطفال وأحب إلى نفوسهم .

وتضيف أيضا " أنه من المهم أثناء تعليم الطفل الكتابة أن نفحصه ونلاحظه وهو يكتب و ليس المهم مدى صواب الكتابة فى حد ذاتها" .

على أن طريقة تعليم الكتابة التى تقترحها " منتسورى " نشأت فى بادئ الأمر من تجربة لتعليم الخياطة أجريت على فتاة " معاقة ذهنياً " فقد لاحظت " منتسورى " أن نسج الحصير قد أكسب هذه الفتاة مرونة يدوية استطاعت بفضلها أن تقوم بالخياطة مع العلم بأنها لم تكن تستطيع ذلك فيما سبق ، فاستخلصت من ذلك أن الحركات التمهيدية يمكن أن تستمر و تتحول إلى حركات ميكانيكية ولا يأتى هذا بتكرار التمرينات الخاصة بالعمل نفسه ولكن بتكرار التمرينات الممهدة له و يستطيع الأطفال أن ينقلوا أثر هذه التدريبات إلى العمل الرئيسى وأن يقوموا بأدائه دون أن يكونوا قد مارسوا هذا العمل من قبل.

و تعليم الحروف عند " منتسورى " يشابه تعليم الأشكال فكما أن الأطفال يتعلمون تمييز الأشكال الهندسية عن طريق اللمس أولاً ثم عن طريق النظر كذلك نجد أن " منتسورى " تنصح باتباع هذه الطريقة فى تعليم الحروف فتصنع الحروف من خشب أو من ورق مقوى وبلمس الأطفال لهذه الحروف يتعلمون أسماءها الواحد بعد الآخر أثناء عملية اللمس فإذا أجاد الأطفال هذه المرحلة الأولى من التمرين فإنهم يجدون متعة كبيرة فى التعرف

على الحروف عن طريق اللمس (وعيونهم مقفلة وبذلك يتعلم الأطفال الحروف عن طريق اللمس ثم ينتقلون إلى التعرف عليها عن طريق البصر) فنعرض عليهم الحروف مكتوبة على الورق ، وهنا تأتى المرحلة الثانية من مراحل تعلم الكتابة وهى تعلم الحروف عن طريق حاسة النظر ويتعلم الأطفال مخارج الأصوات للحروف فى نفس الوقت فيتدرب الأطفال على تحليل الكلمات المنطوقة إلى أصواتها فإذا أجادوا ذلك فقد حان موعد القراءة.

تعليم القراءة عند منتسوري :

تصر " منتسورى " على عنصر الفهم فى القراءة بل إنها ترفض أن تعطى اسم القراءة لأى شىء خلاف هذا وكما أن الكتابة ليست مجرد نقل الحروف و الأسطر التى أمام الطفل كذلك فإن القراءة عبارة عن فهم الفكرة من الرموز المكتوبة وتبدأ دروس القراءة بأسماء الأشياء المعروفة أو الموجودة فى الحجرة وهذا يسهل على الطفل عملية القراءة فهو يعرف مقدماً كيف ينطق الأصوات التى تكون الكلمة وخطواتها كما يلى:

يعطى الطفل بطاقة قد كتب عليها اسم الشيء فيكون عمله مقصوراً على ترجمة العلامات المكتوبة إلى أصوات فإذا قام بذلك بطريقة مناسبة فليس على المرشدة إلا أن تقول " أسرع قليلا " فيقرأ الطفل بسرعة أكبر وتتكرر هذه العملية عدة مرات و قد لا تكون الكلمة مفهومة لدى الطفل فى بادئ الأمر نظراً لتقطع مقاطعها و لكن عندما يقرأها الطفل بالسرعة المناسبة (تحت إشراف المرشدة) تنتقل الكلمة إلى بؤرة الشعور مباشرة فإذا تم ذلك يضع الطفل البطاقة بجوار الشيء الذى تحمل اسمه هذه البطاقة ثم ينتقل الأطفال إلى قراءة الجمل فتكتب الجمل التى تصف الحركات أو التى تتضمن الأوامر على قطع من الورق و يختار الأطفال من هذه القطع و يقومون بأداء ما يطلب منهم عمله فيها و يجب أن يلاحظ أن الطفل لا يقرأ هذه الجمل بصوت مرتفع فهدف القراءة الأول أن يكتشف الطفل المعانى من الرموز المكتوبة .

تعليم الحساب عند منتسوري :

تستخدم " منتسورى " فى تعليم الأطفال الأعداد ما يسمى بطريقة السلم الطويل و هذه عبارة عن مجموعة من عشرة حبال طول الأول متر واحد والأخير طوله عشرة سنتيمترات ـ يمكن أيضاً استخدام عشر مساطر خشبية بنفس

أطوال الحبال ـ وتنقل الحبال فى الوسط بالتدريج ثم تثبت هذه الحبال من طرفيها مكونةً سلماً تسميه "منتسورى " بالسلم الطويل و تقسم الحبال أو المساطر إلى أجزاء ديسميترية (كل مسافة عشرة سنتيمترات) و تنقش المسافات على المساطر أو الحبال بالأزرق والأحمر على التوالى و تستخدم هذه الحبال فى تمرينات الحس لتعويد الأطفال التمييز بين الأطوال .

وإذا ما تمرن الطفل على ترتيب المساطر أو الحبال طولياً يطلب منه أن يعد الأقسام الحمراء والزرقاء مبتدئاً بالأقصر ثم يعطى أرقاماً لكل مسطرة أو حبل على سبيل التسمية فيستطيع الطفل أن يقول أن المسطرة رقم (١) تحتوى على (...) وحدة من الوحدات الحمراء و (...) وحدة من الوحدات الزرقاء وهكذا فى باقى المساطر فيتعلم الطفل مبادئ الجمع ولهذا ابتدعت "منتسورى" أجهزه مختلفة لتعليم العمليات الأربعة فى الحساب بطريقة حسية يقبل عليها الأطفال بحب فيتعلمون أثناء اللعب ما يعجز عن تعليمه للتلاميذ مدرس الحساب بالطريقة التقليدية التى لا تناسب الأطفال " المعاقين ذهنياً " ويستمر الأطفال فى استخدام الأجهزة التى تعلم الحساب متدرجين من البسيط إلى الصعب حتى يتمكنوا فى بعض الحالات من استخراج الجذر التربيعى والتكعيبى للأعداد .

وبناء على ما تقدم يمكن تقرير المبدأ الرئيسى لطريقة " منتسورى " فى أن " الطفل فى حالة تحول مستمرة و مكثفة سواء فى جسمه أو فى عقله " وترى " منتسورى " أن السنوات من (٣) إلى (٦) هى مرحلة بناء الفرد ، إذ أن هذه السنوات هى التى تنمو فيها الذاكرة و التفكير و الإرادة ، حيث ينهمك الطفل فى هذه السنوات فى بناء نفسه : فيفضل العمل على اللعب ، النظام على الفوضى ، الهدوء على الضوضاء ، الاعتماد على النفس لا الاعتماد على الغير ، التعاون لا المنافسة .

معنى هذا أن مثل هذا النظام يؤسس على احترام شخصية الطفل ، فيبعده عن تأثيرات الكبار حتى ينمو نمواً أقرب إلى العادى و لهذا توجه البيئة المعدة أو المهيأة لذلك و التى توفر للطفل التعلم فى جو مشبع بالهدوء و الطمأنينة مع استمتاعه بقدر كبير من الحرية تعتبر ركيزة لهذا النظام .

إن أى نظام تربوى مؤسس على طريقة " منتسورى " يعتبر الطفل مشاركاً إيجابياً فى إطار بيئة أعدت خصيصاً له ، وتتاح له الفرص فى تلك البيئة

للتحرك واختيار الأعمال بتلقائية من شأن هذا الأسلوب أن يعمل على تنمية إمكانات الطفل فيستخدم حواسه الخمسة يستكشف بها العالم من حوله و تكون النتيجة أن كل إنجاز جديد يحرزه الطفل يمنحه إحساسا بقيمته الذاتية وهذا يؤدى إلى احترام الذات و هو الخطوة الأولى فى تعلمه كيف يحترم الآخرين و حقوقهم .

وقد صممت " منتسورى " هذه البيئة للطفل فى نظامها التربوى بطريقة علمية لتنمية شخصيته فى تكامل و شمول من حيث :

- التناسق الجسمى واكتساب المهارات الحركية .
- القدرات العقلية .
- الإرادة و العزم .
- المبادأة .
- الاختيار الحر .
- الدافعية الداخلية و ضبط النفس .

وتتيح هذه الطريقة للطفل الفرص والمثيرات ليكتسب خبرات حياتية ليزيد انطباعاته وليتعلم العمل ، ويعرف طريقه إلى النجاح فى مراحل متدرجة تتمشى مع أطوار نموه و يتم كل ذلك بتوجيه من مرشدات مدربات تدريباً خاصاً على العمل فى بيوت الأطفال " المعاقين ذهنياً " وهكذا تبنى طريقة "منتسورى " على الفهم الواعى و العميق للطبيعة البيولوجية والنفسية للطفل ، بل إن هذه الطريقة تتناسب مع طبيعة الأطفال و خاصة فى الفترات الحساسة فتساعد الطفل على تقوية و تدعيم إحساسه بالنظام ورغبته فى الاكتشاف .

كما تقر هذه الطريقة باهتمام الطفل التلقائى بالتعلم ، وتحترم حق الطفل فى أن يتعلم بنفسه ، و حقه فى الاختيار وأن يتمتع بالاستقلالية و هو ينمو وتنظم المثيرات التى تحفز قدراته الابتكارية ، و توجه كل طفل حسب حاجاته وإمكاناته ليحقق نموه الطبيعى بالسرعة التى تتمشى مع طبيعة هذا النمو الخاص بكل طفل.

ومع الاعتراف بأهمية أن يعتمد الطفل على نفسه وبالدور التوجيهى للمرشدة أو الأخصائي النفسى ، وبضرورة تهيئة بيئة خاصة ، فإن هذه العناصر الثلاثة تعمل فى تعاون من أجل مساعدة الأطفال " المعاقين ذهنياً " على النمو بصورة طبيعية وإكسابهم الخبرات اللازمة لهم للتعايش مع البيئة المحيطة بهم .

ولتحقيق أهداف هذه الطريقة فإن " منتسورى " قد صممت مجموعة كبيرة

مـن الأدوات و الأجهـزة التعليمـية الـتى يستخدمها الأطفال لمارسة الأنشطة الـتى يتعـلمون من خلالها ، وقد راعت فى هذه الأدوات أمورا عدة ، منها على سـبيل المـثال الـتدرج فى العمل من البسيط إلى المركب ، و قد يجد طفل أن ما اختاره من أداة تعليمية صعبة ولا يستطيع التعامل معها فيتركها إلى أبسط منها. والقصـد هـنا أن الخطـأ أو الفشـل أمـر مؤقـت ولا يجب أن يؤثر على نفسيه الطفل وبالذات على ثقته بنفسه .

كمـا أن هـذه الأدوات صممت بحيث ينتقل الطفل فى تعلمه من المحسوس إلى المجـرد أو من النموذج إلى الرمز . ويتحقق ذلك فى جميع الأنشطة والمجالات التى يعمل فيها الطفل .

وهـنا نجـد أن تكنـيكات هذه الطريقة التى تتبع النمو البيولوجى والنفسى للطفل يمكن تقسيمها إلى ثلاثة أجزاء :

(أ) التربية الحركية (البدنية) .

(ب) تربية الحواس .

(ج) بناء اللغة .

وتعتـبر إدارة البيـئة التعليمية المهيأة للأطفال و إشراكهم الفعال فى العناية بهـا و بمـا فـيها من أدوات وأجهزة هى الوسائل الأساسية للتربية الحركية ، أما تربية الحواس و اللغة فتعتمد على مجموعة من الأدوات التعليمية .

* تتم التربية الحركية فى عمليه معقدة جداً إذ أنها تتطلب التنسيق بين كل عضـلات جسـم الطفـل ، بـل يسـمح له بالحرية فى التنقل وأداء الأعمال مع توجيه المرشدة أو أخصائى التأهيل الحركى .

وتهـتم التربـية الحركـية بتعليم الأطفال كيف يعتنون بأنفسهم و يعتمدون عل أنفسهم أيضا ، و يمكن أن نقسم التربية الحركية إلى قسمين رئيسيين :

- قسـم يـتم داخـل جـدران بـيوت الأطفال حيث فى البداية تجلس المرشدة بجـوار الطفل وهو يرى كيف تعمل أصابعها فى فك وتركيب (زر فى عروة) مثلاً أو ربط شريط بطريقة معينة ويلاحظ الطفل بعناية شديدة حركات أصابع المرشـدة المتأنـية جـداً والدقـيقة وتتكـلم المرشدة قليلاً ولكنها تعمل كثيراً من أجـل تقديـم نمـاذج عملـية أمام الأطفال ، فمثلا يتعلم الأطفال كيفية الجلوس

علـى المـائدة و توزيـع الأطباق وجمعها وترتيب المائدة وأماكن أدواتها وتستمر عملـية العـرض هـذه إلى أن يسـتوعب الأطفال التدريبات المقدمة لهم ثم تبدأ المرشدة أو أخصائى التدريب فى الطلب من الأطفال أن يقوم كل منهم بتكرار الأعمال المعروضة أمامهم .

كما يـتدرب كـل طفـل عـلى حركات الربط أو الفك و الفتح و الغلق و الحل و التركيب مستخدماً بعض الأدوات التعليمية ، كما يشترك الأطفال وفقاً لهذا النظام فى تنظيم الحجرات .

ـ أمـا القسـم الثانى من أقسام التربية الحركية فيتم فى حديقة بيت الأطفال حيث يقومون بأعمال ترتبط برعاية الأرض و النبات أو يشتركون فى بناء سور منخفض حول حوض من الزهور على سبيل المثال .

وقـد يمارس الأطفال بعض التمرينات الرياضية التى تختار لهم بعناية وإذا لم تسمح الظروف الجوية فيمكن أداء بعض التمرينات داخل البيت .

* أمـا عـن تربـية الحواس فتعتقد " منتسورى " أن محتويات العقل تتكون مـن خلال رصيد حواس الفرد ، لذلك اهتمت اهتماما واضحاً بتربية الحواس و صممت العديد من الأدوات التعليمية لهذا الغرض .

و لم تكـن " منتسـورى " صـاحبة هـذا الاعـتقاد فقـد سـبقها " فـردريك هيربـارت " ١٧٧٦ – ١٨٤١ الـذى قال " إن الحواس هى البوابات أو المداخل الـتى تدخـل مـن خلالهـا المعلومات و المعارف التى يكتسبها الطفل .. وأنه لا يوجد شيء فى العقل ما لم يكن من قبل فى الحس" .

ووفقـاً لهـذا الاعـتقاد فقـد أعـدت " منتسـورى " مجموعـة مـن التدريبات لأعضـاء الحـس ، على سبيل المثال لتدريب العين تتدخل المرشدة فى أول الأمر عـندما يسـتخدم الطفـل صندوقاً خشبياً به فتحات مستديرة يعمل على تثبيت مجموعـة مـن القطـع الخشـبية تختلف فـى قطـر كـل مـنها فى تلك الفتحات والمطلـوب أن يـرى الطفـل القطـع الخشـبية إسـطوانية الشكل و يمسكها من المقبض الخاص بكل منها ويضعها فى الثقب أو الفراغ الذى يتناسب قطرة مع قطـر القطعة ، ويكاد ينحصر عمل المرشدة فى إعطاء الإرشادات ، وهنا نجد أن عيـنى الطفـل تلاحظـان قطـر القطعـة وقطـر الفـراغ وتتعلمان اختيار القطر

المناسب ومن خلال تكرار مثل هذه التدريبات نجد أن الأطفال يكتسبون بعض مهارات التمييز البصرى.

هذا وناك أدوات تعليمية متعددة لتدريب حاسة البصر عند الطفل لما تطلق علية "منتسورى" الذاكرة البصرية " وبصورة خاصة فى الألوان والأشكال والتمييز بينها .

وننتقل إلى تدريب حاسة اللمس ففى أول الأمر تتدخل المرشدة فتعرض على الطفل مسطحاً ينقسم إلى قسمين .. قسم ناعم وقسم خشن ثم تمسك يده الصغيرة و تدع أنامله تتلمس القسم الناعم و تأخذها بهدوء إلى القسم الخشن .. هنا لمس الطفل سطحين و أحس الفرق فى الملمس بينهما ثم يتدرب على ذلك بمفرده حيث يزداد عدد الأسطح المختلفة فى النعومة والخشونة حتى تصل إلى ستة ويطلب من الطفل التمييز بينها من حيث الملمس .

ينتقل الطفل بعد ذلك من اللمس إلى التحسس فتعرض عليه مجموعة قطع من الأقمشة المختلفة فى ألوانها الزاهية و فى درجات نعومتها وخشونتها فمثلا قطع من الصوف ، الحرير ، التيل ، المخمل ، الخيش وكل عينة قطعتان ، ولتدريب الطفل على هذا عليه أن يحضر منديلاً نظيفاً يعصب به عينيه ثم يتحسس بأطراف أصابعه القطع ويضع كل قطعتين من ملمس واحد معاً ثم يرفع المنديل عن عينيه ويطويه ويعيله إلى مكانه ويرى مدى نجاحه .. يساعده التعرف على ذلك أن كل قطعتين ذات نعومة أو خشونة واحدة لهما لون واحد ثم عليه أن يرتبها متدرجة من النعومة إلى الخشونة وهنا على الطفل أن يكرر العملية التدريبية لحاسة اللمس عدة مرات ، وينتقل إلى أدوات تعليمية أخرى لنفس الغرض لتدريب حاسة اللمس على التعرف على الأشكال المختلفة كى يستطيع أن يفرق بين المستطيل والمربع والدائرة وهو مغمض العينين من خلال تتبع الخط الخارجى للشكل بأصابعه ، وفى هذا المجال من التدريبات نجد أنه يتم تدريب حواس الطفل تدريبات متعددة على النحو التالى :

١ـ تدريب الحاسة للتعرف على (الأشياء) المتماثلة تماما .

٢ـ تدريب الحاسة للتعرف على(الأشياء) المتضادة أو التى بينها تفاوت كبير .

٣ـ تدريب الحاسة للتمييز بين (الأشياء) المتشابهة أى التى بينها اختلافات طفيفة .

ويفيد عند تدريب حاسة معينة أن يكون التركيز الأساسى عليها مع محاولة تعطيل بقية الحواس بقدر المستطاع حتى لا يتشتت انتباه الطفل كأن يعصب الطفل عينيه عندما يتحسس قطع القماش .

وترى منتسورى أن على المرشدة أو من يريد استخدام الأدوات التعليمية المخصصة لجميع حواس الطفل أن يستخدمها بنفسه أولاً ويتدرب عليها إذ أنه عندئذ يشعر بما سوف يمر به الطفل من أحاسيس وبذلك يمكنه استخدامها مع الأطفال بنجاح .

* أما عن تنمية اللغة وفقاً لهذا النظام فإنه لا التزام على الطفل أن يتعلم القراءة و الكتابة و الأعداد ، ولكنة يمكن تعلم هذا إذا أراد بطريقة بعيدة عن الشكلية التى نجدها الآن فى كثير من رياض الأطفال حيث يسمح هذا النظام أن يتناول الأطفال بعض الألعاب التعليمية ويلعبون بها ويكررون مرور أصابعهم على أحرف ذات ملمس خاص ، وفى نفس الوقت تذكر المرشدة اسم هذا الحرف كما يمكن للأطفال أن يلعبوا ويكرروا اللعب بأشكال للأرقام ويتعرفون على اسم هذا الشكل الرقمى.

إن جوهر فكرة " منتسورى " فى تعليم الطفل مهارات الاستماع والتحدث والكتابة والقراءة يمكن أن يتبلور فى العبارة التالية " الشروع مبكراً فى التهيئة لبداية طيبة " بمعنى أن تهيأ للطفل الظروف المواتية فى وقت مبكر يتمشى مع إمكاناته و قدراته فإن ذلك يساعد الطفل من جميع النواحى على تقبل أنواع التعليم التى تقدم له .

وفى هذا المجال نجد أن " منتسورى " قد اهتمت بعمليتى الملاحظة والتجريب وإجراء التعديلات اللازمة حتى تتحقق الفائدة التربوية المرجوة منها .

وهذا ما يفضى إليه هذا النظام فى تعليم الكتابة حيث دققت النظر إلى حركات أصابعهم و أيديهم ثم حللت المهارات العديدة المتضمنة فى عملية الكتابة ، ومنها كيف تمسك أصابع الطفل بأداة الكتابة ، وتحريكها فى انسيابية متدفقة ، ثم فى حركات دقيقة لرسم شكل الحروف ، وفى ضوء هذا التحليل صممت بدقة وعناية مجموعة تدريبات و أدوات تعليمية من شأنها بعد أن يتدرب الطفل بها أن تمكنه من إجادة الحركات العضلية المطلوبة والتوافق بينها وبين الرؤية و التفكير مما يجعله مستعداً لعملية الكتابة الفعلية ، وتتم هذه

التدريبات فى تتابع مدروس و مقصود بحيث تؤدى نتائج كل تدريب منها إلى اكتساب القدرة على إجراء التدريب التالى وهكذا .

وقد أخضعت " منتسورى " هذه التدريبات و تتابعها إلى التجريب العلمى حتى توصلت إلى ما اعتقدت أنه برنامج ناجح فى الإعداد للكتابة .

وتنقسم التدريبات فى هذا البرنامج إلى مجموعتين مختلفتين ، تهدف المجموعة الأولى إلى تمكن الطفل من استخدام الأداة التى يكتب بها فيجد أمامه لوحاً خشبياً فى وضع مريح بالنسبة له ثم مجموعة من القطع المعدنية لأشكال هندسية مجوفة ثم عشرة أقلام ملونة وعلى الطفل أن يضع شكلا هندسياً ويثبته بيده اليسرى ويتخير قلماً ملوناً و يمر به حول الحدود الداخلية لهذا الشكل الهندسى ويتخير قلماً آخر له لون مختلف و يدور به حول الحدود الخارجية لنفس الشكل ثم يرفعه فتظهر له نتيجة ما قام به من أداء وهى حدود الشكل الهندسى بلونين مختلفين ثم يطلب من الطفل أن يكرر العملية مع شكل هندسى آخر و آخر بألوان مختلفة ، هذا يعنى أنه ربما فى المرة الأولى رسم الحدود الخارجية و الداخلية لشكل هندسى مربع و فى الثانية لمستطيل وفى الثالثة لدائرة .... إلخ .

ثم يأتى بعد ذلك تمرين آخر حيث يملأ الطفل الفراغ داخل الحدود التى رسمها ، ويلاحظ أن الطفل فى هذا التدريب يملأ الفراغ بخطوط غير منتظمة ولا علاقة لها بالحدود المرسومة وتدريجياً تنتظم الخطوط المستخدمة فى ملء الفراغ و هنا يطلب من الطفل أن يحافظ على الحدود الخارجية للشكل .. ، ثم يطلب منه أن يكرر العملية فى أشكال متعددة .. و يجد الأطفال لذة كبيرة فى رسم تلك الأشكال وملء تلك الفراغات بألوان مختلفة ، وهنا يجب أن نؤكد على أهمية أن تختلف مساحات الأشكال وأنواعها حتى يتدرب الطفل على عمل الحدود وملء الفراغات بالألوان التى يختارها .

وهكذا تتدرب أصابع الطفل على أدوات الكتابة فى أحجامها . وفى المواد التى تصنع منها بحيث تصبح أصابعه متمكنة بالقدر الكافى من التعامل مع هذه الأدوات واستخدامها .

وتهدف المجموعة الثانية من التدريبات إلى تمكن الطفل من رسم أشكال الأحرف الهجائية فتوجد فى الأدوات التعليمية مجموعة من الصناديق التى تحتوى على أشكال هذه الأحرف الهجائية ففى صندوق منها توجد مجموعة

بطاقات كل بطاقة ملصق عليها حرف صنع من ورق مصنفر و في صندوق آخر توجد مجموعة بطاقات أكبر مساحة من السابقة و قد لصق على كل منها عدة أحرف بينها تشابه فى الشكل مثل(ب ـ ت ـ ث) ، (ج ـ ح ـ خ) ، (د ـ ذ)، (س ـ ش) ، (ط ـ ظ) ، (ع ـ غ)..الخ ، و يخرج الطفل بطاقة و المرشدة أو أخصائى التدريب معه وتمرر إصبعين على شكل الحرف ليقلدها الطفل فيمر بإصبعيه السبابة والوسطى على الحرف المصنفر فى نفس الاتجاه كأنما هو يكتب فعلاً ذلك الحرف .

وهنا قد تتضح أهمية طريقة " منتسورى " فى تعليم القراءة و الكتابة حيث عندما يتحسس الطفل حرفاً من الحروف فالمرشدة أو أخصائى التدريب بجواره ينطق صوتا يعبر عن اسم ومنطوق صوت الحرف وفى نفس الوقت تلمس أنامل الطفل شكل الحرف وهو ينطقه ، ويصير الربط بين العين وأطراف الأصابع و الأذن ، فأى حاسة منها تستدعى بالضرورة الحاستين الأخريتين ، أى أنه لو أغمض عينيه وتحسست أنامله أشكال الحروف لعرفها و نطق صوتها ، أو بمعنى آخر لو سمع صوت حرف لرأت عينا عقله صورة هذا الحرف وأحست أنامله شكله .

و عندما يصل الطفل إلى هذه الدرجة من التمكن التى يستطيع فيها إذا رأى شكل الحرف أن يستدعى عقله صوت هذا الحرف فهو إذن قد بدأ يقرأ .

أما عن العد و الحساب ففى رأى " منتسورى " أن الطفل يكون مفاهيم متعددة ترتبط بهما من خلال تدريبات تنمية الحواس التى سبق أن مارسها مرات كثيرة عندما يتكون مفهوم متصل بالعد والحساب فانه يتأصل لدى الطفل و لذلك ففى المستقبل عندما يتعامل مع الأرقام والعمليات الحسابية المجردة لا يجد صعوبة تذكر فالطفل عندما يلعب بمجموعة عمدان خشبية متفاوتة الطول ـ وهذه واحدة من المواد التعليمية التى سبق استخدامها فى تدريب حاسة البصر ـ ويرتبها من الأقصر إلى الأطول يكون قد كون فعلاً مفهوماً حسابياً وعددياً .

وعندما يضع الأجسام الأسطوانية الشكل فى ثقوب موجودة بصندوق خشبى ـ وهذه أداة أخرى مارس التدريب عليها ـ فإنه يكون مفهوماً عن الأشكال والأحجام التى سيدرسها فيما بعد بل إذا أخطأ فى وضع هذه الأجسام فى أماكنها الصحيحة وتبقى منها واحد لم يستطع تثبيته فى المكان

المتبقى هنا سينطق كلمة (ناقص واحد) على سبيل المثال .

و هنا نذكر أن تكوين مدرك أو مفهوم الرقم و العد عند الطفل يتم بصورة بطيئة ولكنها متدرجة ومستمرة ، و لم تفرض على الطفل بل اشتقها هو بنفسه فى ثنايا تدريب بعض حواسه و هو يتعامل مع الأدوات التعليمية وبهذا يتكون لدى الطفل المعنى من خلال التعلم الذاتى و ليس من خلال التلقين إليه من المرشدة أو المدرسة أو الأخصائى ٠

و يتدرج الطفل فى تمريناته بالأدوات التعليمية إلى مستوى أعلى فى المفاهيم الحسابية و هو ما زال يدرب حواسه ، ففى تدريبات بناء المكعبات ـ سوف يتم شرحها فيما بعد ـ على الطفل أن يكون مكعباً كبيراً من أربعة مكعبات صغيرة وآخر أكبر من ثمانية مكعبات صغيرة ، وآخر أكبر وأكبر مستخدماً سبعة وعشرين مكعباً صغيراً ، وهكذا وهنا تتكون عنده فكرة الأحجام والنسب ٠

وعندما يبدأ الطفل تعلم العد فإن المرشدة تستخدم العيدان الخشبية المتدرجة فى الطول و أكثرها طوله ١٠ سم و لونه أحمر ، و الثانى طوله ٢٠ سم ويتكون من جزئين أحمر وأزرق طول كل منهما ١٠سم أما الثالث فيتكون من ثلاثة أجزاء : أحمر ، أزرق ، أحمر ٠ والرابع من أربعة أجزاء : أحمر ، أزرق ، أحمر، أزرق ، و تشير المرشدة إلى هذه العيدان فى تتابع ليلمس الطفل كلاً منها مردداً واحد ، اثنين ، ثلاثة ، أربعة... إلخ ثم تعرض عليه المرشدة أحد هذه العيدان بمفرده و تسأله أى العيدان هذا ؟ و يتعرف الطفل على رقم العود وعدد الأجزاء المكونة له فيجيب ثلاثة ٠٠و تطلب منه المرشدة العود رقم أربعة فيتعرف عليه من عدد الأجزاء المكونة له و يتكرر التمرين و تكون النتيجة أن تتأكد لدى الطفل فكرة أن عملية الإضافة تتم بالزيادة ـ و أجزاء من نفس النوع ـ و أن مجموع الأجزاء يكون وحدة هى الرقم أى أن الرقم (٩) على سبيل المثال يمثل ذلك العود المكون من (٩) أجزاء متساوية فإذا طلبت المرشدة من الطفل أن يجمع(٧) و (٢) فإنه يضع العود المكون من سبعة أجزاء وبجواره العود المكون من جزئين كما تتضمن العمليات الناتجة عن العد والجمع أيضاً تكوين فكرة عن عملية الطرح فإن العود المكون من ستة أجزاء (٦) هو مساوى لمجموع العودين (٤) و (٢) و إذا رفع الطفل العود الأخير فإن المجموع لن يكون (٦) ولكن ينقص إلى (٤) الممثلة فى العود الرابع .

و إلى هنا كان التعامل مع الأعداد والأرقام لفظياً فقط بعدها يبدأ الطفل فى تعلم شكل هذه الأرقام ، وتستخدم " منتسورى " فى ذلك نفس فكرة تعلم الأحرف الهجائية السابق شرحها ، فتعرض المرشدة على الطفل بطاقات ملصق على كل منها رقم من ورق مصنفر ليمر الطفل بأصابعه على الرقم فى نفس اتجاه كتابته و فى نفس الوقت ينطقه ثم يحاول التعرف على شكل الرقم الدال على كل عود من العيدان الملونة السابقة ، ثم تضع المرشدة أرقاماً على المنضدة وعلى الطفل أن يضع بجانب كل رقم عدداً من المكعبات المساوية لهذا الرقم و هكذا ، ثم ينتقل بعد ذلك إلى التدريب على كتابة الأرقام كما تعلم كتابة الأحرف .

وقد اعتقد كثير من نقاد طريقة منتسورى أنها كانت ضد تنمية الخيال عند الأطفال ، و أنها استبعدت طريقة تمثيل الأدوار أو اللعب نهائياً .

والواقع أن كتابات منتسورى حول هذا الموضوع محيرة ، فهى لم توضح ما تقصده بالخيال و ما الفرق بين الخيال والتصور ، فهى تشجع وإلى درجة كبيرة تنمية قدرة الطفل على التصور وتساعده على استخدام عقله بطريقة ابتكارية، هذا إذا كان مؤسساً على واقع لا على تخيلات طفولية بعيدة عن الواقع وعن الحقيقة .

وكانت " منتسورى " تعتقد أن الطفل الذى يشعر بالوحدة أو الغربة عن البيئة المحيطة هو الطفل الذى يلجأ لعالم خيالى يبتدعه لنفسه ويشعر فيه بالراحة ، وإذا بالغ الطفل فى هذا السلوك فهى علامة غير صحيحة .

ولم تلجأ مرشدات " منتسورى " إلى قصص الجنيات لأن الأطفال ـ فى رأى منتسورى ـ لا يحتاجونها فهم ينمون فى عالم الكبار و أثناء ذلك يواجهون عالماً غريباً بالنسبة لهم و هذا يكفى لخبرتهم المحدودة .

الأسس السيكولوجية التى تقوم عليها عملية التربية الحديثة للأطفال (المعاقين ذهنيا) وأهدافها :

بعد العرض السابق لبعض أساليب العناية بالأطفال " المعاقين ذهنياً " يمكن عرض الأسس السيكولوجية الحديثة التى تستند إليها عملية التربية الحديثة لأطفال هذه الفئة والتى تتمثل فى :

١ ـ ينظر علم النفس الحديث إلى الإنسان بصفة عامة وإلى الطفل بصفة خاصة

على أنه كائن حى أو على أنه وحدة حية تسعى باستمرار لتحقيق التوافق بين نفسها و بين البيئة التى يعيش فيها و ليس التفكير أو الانفعال أو السلوك و هى مظاهر الحياة النفسية الثلاثة إلا مظاهر لتحقيق عملية التوافق هذه ، فإدراك الإنسان لكل ما يحيط به ثم الانفعالات الناتجة عن هذا الإدراك ثم السعى و النشاط الذى يعقب هذه الانفعالات ما هى إلا وسائل لتحقيق التوافق بين نفس الإنسان وبين البيئة التى يعيش فيها مستعيناً فى ذلك بما أمدته به الطبيعة من نزعات فطرية واستعدادات وقدرات ولم يعد التفكير فقط أو مجرد إعمال العقل وحدهما هما المحرك الأساسى الوحيد للفرد أو العنصر الأساسى فى تشكيل السلوك الصادر عن الكائن الحى كما كانت تنادى بذلك التربية التقليدية ، ومن خصائص هذه الحياة النفسية النشاط الذاتى للفرد هذا النشاط الذى يهدف إلى الاتصال بالبيئة ـ بكل عناصرها وما يحيط بالفرد ـ اتصالاً يترتب عليه إشباع الحاجات الحيوية ويترتب عليه أيضا اكتساب الفرد تجارب وخبرات و معارف تعد أساس النمو العقلى و المعرفى على النحو الأمثل .

٢ ـ تؤكد التربية الحديثة على وجود استعدادات فطرية موروثة تعتبر نقطة البدء فى حياة الإنسان يتولد عنها ميول وانفعالات وعادات واتجاهات فكريه فإذا أردنا أن يكون نمو الطفل سوياً يجب علينا العناية بهذه الاستعدادات الفطرية الغريزية الموروثة وإشباعها والوصول بها إلى أقصى كمال ممكن لها .

٣ ـ تؤكد التربية الحديثة على أن النمو العقلى يقوم على أساس النشاط الذاتى والفاعلية أى على أساس اتصال الفرد ببيئته واكتساب خبراته بنفسه عن طريق تجاربه الذاتية وذلك من خلال قيامه بحل مشكلاته النفسية والتغلب على مصاعبه ، فالحد الفاصل بين التربية الحديثة والتربية التقليدية هو أن التربية الحديثة نقلت مركز التربية من قابلية الطفل للتعلم إلى فاعليته و نشاطه و تفاعله مع المثيرات المحيطة به وهى تهدف أيضا أن يعلم الطفل نفسه بنفسه عن طريق تجاربه و فاعليته و نشاطه و ليس عن طريق أن يلقنه الكبار تجاربهم و خبراتهم و بناءً عليه فإنه لا يمكن أن ينشط الطفل إلا إذا اختل التوازن بينه و بين البيئة التى

يعيش فيها بحيث يشعر بحاجته إلى القيام بنشاط ما لإعادة هذا التوازن ، و يعنى ذلك أن يجد الفرد نفسه أمام مشكلة ما و عليه مهمة إيجاد حل لهذه المشكلة فيقوم بنشاط منظم يترتب عليه اكتساب الفرد خبرات ومهارات جديدة .

٤ ـ مما سبق يتضح أن التربية الحديثة غيرت من وضع طرفى عملية التربية و هما المدرس والتلميذ فلم يعد النشاط كله من جانب الأول بل أصبح موقف الثانى إيجابيا فالطفل فى نظر التربية الحديثة عامل أساسى من عوامل عملية التعلم و من أجل ذلك جاء الاهتمام بنوع الخبرات التى يراد له أن يكتسبها و التى يجب أن توضع له فى الطريق كى يحرزها و لم يعد ينظر إليه على أنه مجرد مستقبل سلبى يختزن ما يقدم له فقط ، فقد أصبح الطفل فى نظر التربية الحديثة : كائنا حيا لابد أن يتمتع بحريته وهذه تشمل حرية البحث والحرية اللازمة لكى يعيش و يعبر عن ميوله و يحقق حاجاته وتظهر أو تكشف عن استعداداته .

٥ ـ أصبح موقف المدرس فى غاية الأهمية فوظيفته أصبحت خلق الفرص المناسبة للطفل لكى يفصح عن نزعاته ويحقق حاجاته وأن يختار أنواع الخبرات التى يضعها فى طريق الطفل فهى يجب أن تكون خبرة منتقاة لكى تصل بالطفل إلى ما نريده له .

٦ ـ بعد أن توضع الخبرات المنتقاة فى طريق الطفل يجب أن تترك الفرصة كاملة للطفل لأن يتعلم بمحض هويته لأن الحرية كما أنها شرط أساسى للنمو البيولوجى كذلك فهى شرط أساسى للنمو العقلى ، و ليست الحرية التى نريدها هى أن يترك الحبل على الغارب بل هى الحرية التى تؤدى إلى استيعاب الطفل الحقائق وتحصيل المعلومات بنفسه ـ الحرية التى تؤدى بالطفل إلى اكتشاف الحقائق بالطريقة التى يريدها ـ تلك الحرية التى لا تخلق فيه رجلاً متواكلاً معتمداً على غيره بل رجلاً منتجاً واثقاً من نفسه ، الحرية التى تجعل الطفل (يحب ما يعمل لا أن يعمل ما يحب) .

٧ ـ تدعو أيضاً التربية الحديثة إلى العناية بالفرد واحترام شخصيته و تهيئة الظروف الملائمة لنموها و ترقيتها كما تعنى أيضا بالفروق الفردية بين الأشخاص من جسمية أو عقلية أو مزاجية ، و وضع هذه الفروق موضع الأهمية والاعتبار أثناء القيام بعملية التعليم ، فقد أدى استخدام المقاييس

العقلية إلى رصد فروق بين الأشخاص فى قدراتهم العقلية و شخصياتهم ، وبناءً عليه فيجب أن يعمل كل طفل حسب طاقته واستعداده و قدرته تحت ملاحظة المعلم الذى يجب أن يدرك تماماً مقدار و نوع تلك الفروق الفردية بين الأطفال وبعضهم البعض حتى لو كان قد تم إدراجهم تحت نفس الفئة أو التصنيف وفقاً لمعايير معينة .

٨ ـ كذلك تدعو التربية الحديثة إلى تقسيم مراحل التعليم حسب أطوار النمو و ليس حسب كمية المعرفة فكل مرحلة من هذه المراحل لها مدرستها الخاصة ، فليس المهم فى الانتقال من مرحلة تعليمية إلى أخرى هو إنهاء البرنامج الخاص بها و النجاح فى الامتحانات النهائية لها وإنما المهم أن يكون الطفل قد بلغ مرحلة من النمو والاستعداد تؤهله للانتقال إلى مرحلة أخرى وقد أخذ بهذا المبدأ فى الولايات المتحدة وإنجلترا .

٩ ـ لا تنظر التربية الحديثة إلى الامتحانات على أنها غاية بل تمثل وسيلة تهدينا إلى أحسن الطرق فى توجية الناشئين و ذلك من خلال الكشف عن استعداداتهم و ميولهم لتوجيههم وجهة تتلاءم مع هذا كله .

١٠ ـ نظراً لأن التربية تهدف فيما تهدف إليه إلى إعداد الفرد لكى يعيش فى بيئته فى توافق وانسجام لذلك اتجهت التربية الحديثة إلى دراسة هذه البيئة دراسة كاملة والكشف عن محتوياتها ومكنوناتها للطفل ثم بعد ذلك التدرج منها إلى بيئات أوسع و بذلك تصبح المعلومات من واقع الحياة التى حول الطفل تكشف له عما قد يقبل عليه و تمده بما يقدمه إلى معرفته من ظواهر الكون حوله .

١١ ـ من أهم الاتجاهات الحديثة فى التربية العناية بأوقات الفراغ عند التلاميذ لكى تعود عليهم و على المجتمع الذى يعيشون فيه بالنفع فقد اتجهت التربية الحديثة إلى تهيئة الفرص للمرح و الترويح عن النفس ومن ثم مساعدة الجسم على النمو والقدرات العقلية وتكوين الشخصية المتزنة وتخفيف الضغط العصبى على التلاميذ وصرف الانفعالات المكبوتة وتغذية الميول والسماح بالتعبير عن الانفعالات بأسلوب مناسب ، كل ذلك تحت قيادة مدرسية حكيمة وفى جو اجتماعى سليم يقوى روح التعاون والشعور بالمسئولية الفردية والجماعية .

١٢ ـ أيضاً من أهم الركائز التى تقوم عليها عملية التربية الحديثة أن الطفل

من الميلاد حتى الثالثة ينمى نفسه من الداخل ، أى يكون النمو من الداخل إلى الخارج ، وبعد ذلك يكون النمو من الخارج ومن ثم لا بد أن نسلم بأن الطفل يخلق نفسه والبيئة تساعده فى إشباع حاجاته وفى بداية حياته بعد الميلاد فهو يريد إشباع حاجاته الجسمية من المأكل والراحة وإذا لم يستطع سيصبح هذا الطفل ذا قصور ما فى النمو .

١٣ ـ يجب أن نربى ثقة الطفل فى نفسه و ذلك من خلال منحه الثقة فى أنه قادر على القيام ببعض الأعمال التى قد تكون بسيطة للغاية و لكن منحه الثقة فى ذاته من خلال السماح بإنجاز مثل هذه الأعمال البسيطة له تأثير كبير على تنمية مفهوم ذات إيجابى لدى الطفل عن نفسه .

١٤ ـ أن عناصر البيئة المراد تدريسها يجب أن تقدم للطفل من البيئة المحيطة به فعلاً إذ يجب أن ينمو الطفل فى وسط بيئته هو و التى يجب أن نضعه فيها أثناء التعلم ، أما إذا قمنا بحرمان الطفل ـ أو تقديم الحماية الزائدة له ـ من البيئة التى يعيش فيها و تجنبنا أخذه للخارج لدراستها بقصد أن نحميه من خطر ما فإن هذا يضعف الطفل ويقلل من اعتماده على نفسه و يجعله عرضة للمشاكل بصورة دائمة ومستمرة .

ويمكن تلخيص الأسس التى قامت عليها التربية الحديثة بأنها جعلت الطفل هو محور الاهتمام وليس المادة التى تدرس فقط ، فشخصية الطفل وتربية هذه الشخصية وتنميتها فى جميع نواحيها والوصول بها إلى أقصى كمال ممكن ، وتعريفه كيف يطابق بين نفسه وبين البيئة التى يعيش فيها وكيف يعيش فى المجتمع بنجاح .

أهمية التدريبات العملية فى حياة الأطفال المعاقين ذهنياً :

١ ـ يجب إشعار الطفل أنه فى بيئته فعلا التى يحبها وفى عالمه الخاص الذى يعشقه فهو ضعيف ويجب مساعدة الأطفال " المعاقين ذهنياً " من خلال طرق خاصة تناسب قدراتهم العقلية لتعليمهم كيفية القيام بأنشطه مختلفة لتنفيذ مهام مختلفة ، و يجب أن نعرف – ما هى الأشياء التى يحتاجها مثل هؤلاء الأطفال فى سن معينة .

٢ ـ كذلك يجب أن ننتبه إلى الفروق الفردية بين الأطفال " المعاقين ذهنياً " خاصةً عند تدريبهم على أى شيء فهذا سوف يساعد كثيراً فى تعليمهم

بالفعل وتوزيع العمل كل حسب قدراتهم فعلاً .

٣ ـ يجب علينا أن ندع الطفل يرى ثم يفعل و لابد أن ننتبه إلى أنه عند القيام بأداء أى عمل أمام هذه الفئة من الأطفال " المعاقين ذهنياً " يجب أن نقوم به بحركات بطيئة وهادئة ليتمكن الطفل من أن يرى جيداً كل حركة بدقة فإذا ما طلبنا منه القيام بنفس العمل عرف خطواته جيداً و من ثم تناقصت احتمالات الخطأ فى أدائه .

٤ ـ يجب علينا أيضاً أن نستعمل الأدوات الموجودة فى كل ثقافة – حسب المكان الذى نوجد فيه إذ أننا نعد الطفل للحياة فى بيئته هو فعلاً و ليس فى بيئة مخالفة إذ أن الطفل يتمنى أن يصبح مثل الكبار من حوله يستعمل ما يستعملونه ويفعل ما يفعلونه دائماً ، فالطفل فى الغالب يريد أن يستخدم يديه بنفس الطريقة والقدرة التى يقوم بها الكبار .

والحمد لله أولا وأخيرا

المراجع

- Axline , Virginia , " Dibs , In Search of Self " , Boston , Houghton – Mifflin Co . , 1964 .
- Baruch , Dorothy , " New Ways in Discipline " .
- Benoit Paul, E Toward A New Dedication of mental Retardation American Journal of mental Deficiency 63.4 January 1959
- Bettleheim , Bruno , " Love is not Enough " .
- Birch Hand peed Disadvantaged children Health Nutrition , and school failure Harcourt Brace and world NX 1970.
- Billings , Helen K . " Montessri Feachers Album " , Helen K . Billings Educational Foounation .
- Billings , Helen K . " Are Schools Destroying Our Children " , Helen K . Billings Educational Foounation , Ft . Lauderdale , Florida , 1975 .
- Billings , Helen K . " How to Give Your Child a Priceless Educational Advantage at Home Free " , Helen K . Billings Educational Foundatino , Ft . Lauderdale , Florida , 1976 .
- Boller , Warren and Don Charles , " Psychology of Human Growth & Development " , N . Y . , Holt , Rinehart and Winston , 1961 .
- Bottwald H. public A woriness about mental Retardation council for Exceptional children, Research ,monograph, 1970.
- Christianson , Helen , Roger , Mary Ludlum & Blanche , " The Nursery School : Adventure in Living and Learning " , Boston , Houghton Mifflin Co . , 1961 .
- Cohen , Dorothy & Virginia Stem " Observing and Recording The Behavior of Young Children " , New Yourk , Bureau of Publications , Teachers College , Columbia , University , 1958 .
- Dempsey , John J (Ed) Community services, for Retarded . Children : Consumer provider Relationship . Nniv park Press 1975.
- Doll Edgar . A. The Essentials of an Inclusive concepts of mental Deficiency . American Journal pf mental Deficiency 96. 1945.
- Ehlersetal . An Introduction . to mental Retardation . A. Programmed. Text , Charles, Merrill Publishing , Company colobusohio 1973.
- Ellis Norman.A. (ED) Handbook.of mental Deficiency. McGraw Hill N>X 1963.
- Erikson , Eric " Childhood and Society " , Second Edition , N . Y . W . W . Norton and Co . , 1963 .
- Fraiberg , Selma , " The Magic Years " , New Yourk , Charles Scribners & Sons , 1959 .

- Frazer,fc 1964, Teratogenesis of the centrally Nerves, system In Stevens. H. and Herbert R ED. Mental. Retardation, university of Chicago presschicago 1964.

- Gearheart Bill Panda wlitton . The Trainable Retarded A foundations approach The c.v. Mossy. Company saint Louis 1975.

- Greembaum JJ and Wang DD. A semantic Differential study of The concepts of mental Retard ton . Journal of General pspohology .1965.73.

- Hammond , Sara Lou , etc . " Good Schools for Young Children - A Guide to Working With Three , Four and Five Year Olds " , New Yourk , MacMillan Co ., 1963 .

- Hannam charles.parents and mentally Handicapped children penguin book .London 1975.

- Hainstock , Elizabeth G . " Teaching Montessori in the Home " , Vol . 1 , The Preschool Years , Good reference for overview , of the materials .

- Havighurst , Robert J . " Human Development in Education " , New Yourk , Longmans , Green , & Co . , 1953 .

- Heberk. Modification in the manual on Terminology and classifications. In Retardation : American Journal pf mental Deficiency 46. October 1961.

- Hesse , Herman " Beneath the Wheel " , Biographical account of a young child crushed by the educational process .

- Holt , John , " How Children Learn , The Open Class , Thirty – six Children " .

- Jervis George A. Medical Aspects of Mental Deficiency.American. Journal of mental Ds ficiencly 57 October . 1952.

- Kanner leo. A History of the care and study of the mentally Retarded .Thomas publisher 1964.

- Kidd JW. Toward amore precise Definition of mental Retardation mental retardation .

- Kirk samules Educing Exceptional Children Houghton Mifflin co Gastonia 1972.

- Kiks and Johnson G Educating the Retarded child Houghton Mifflin Cambridge mass 1951.

- Kolstoeop . Teaching Educable mentally , retarded children Holt Rinehart and Winston NY.1967.

- Larek.Heland . Lectures. In vocational Rehabilitation of the Handicapped Indordan social work Institution. Vocational Rehabilitation Training seminar 1978.

- Machillan Donald L. Mental Retardation in school and society Brown and Company Boston 1977.

- McGuire. William – d cognitive consistency. And Attitude. Change Journal of

Abnormal and social psychology 1966.

- Menolascinofrank. J parents of mentally Retarded An. Operational approach to diagnosis, andManagement In Damply dd. (Ed) Community services ,for Reta rded children. Univ.dark.press Baltimore 175.

- Montessori , M . , " Absorbent Mind " , The great powers of the child to absorb the environment , transforming it and man .

- Montessori , M . , " Discovery of The Child " , Third edition of Montessori Method – rewriting , not revitalization .

- Montessori , M . , " Child " , The - (A short Pamphlet) - Utilization of child's inner resources is key to all pedagogy

- Montessori , M . , " Formation of Man " , The - Basic concepts , emphasizing adul prejudices toward the child.

- Montessori , M . , " Advanced Monessori Method , The spontaneous Activity in Education , The child's intelligence , imagination and spirit , Montessori pedagogy – education of children from 7 – 11 , Volume 1 .

- Osipow. S.H. Theories, of Carter development prentice Hall.Inc Englewood Cliffs N.J 1973.

- Phelps. Wk Attitudes Related to the Enployment of mentally Retarded : American of mental Deficient 1965.

- Polatin P. A Guide. To Treatment in psychiatry lipid cot Philadelphia 1966.

- {orteus. Stanley D. and corbel GR Statutory Definitions of feeble minded in the U.S.A. The Journal of psychology .35. (1953) .

- Sarason. SB Psychological problems in mental Deficiency. Harper NY 1959.

- Shaw Marvin Evright JM scales for the measure mended pf Attitudes : McGraw – Hill N.Y 1961.

- Smith . RM An Introduction top mental Retardation McGraw Hill N.Y 1971.

- Special Learning corporation. Readings in special Education special learning crop Boston 1980.

- Stats . AW and stoat C.K. Attitudes Established by classical conditioning Journal of Abnormal and social psychology 1958-57.

Telford C.W and sawrey dm The Exceptional Individual. Psychological . and Educational Aspects. Prentice. Hall Inc Englewood Chaffs N d 1967.

الفهرس



تشكل فئة «**المعاقين ذهنياً**» إحدى الفئات التى تحتاج إلى عناية خاصة من الدولة والمجتمع والأسرة ، ويجب أن تتكامل الجهود فى محاولة منع أو علاج هذه المشكلة والتقليل من آثارها وتأهيل المعاقين ذهنيا ليمارسوا حياتهم بصورة طبيعية حتى لا يكونوا عبئاً على المجتمع يثقل كاهله .

ومشكلة الإعاقة الذهنية تواجه المجتمعات المتحضرة والنامية على حد سواء ، وتمثل العناية بالمعاقين ذهنيا تحديا علميا من جميع الجوانب ، سواء فى تعريف الإعاقة الذهنية أو طرق علاجها وكيفية التعامل مع المعاقين ذهنيا .

هذا الكتاب يناقش هذه المشكلة ، ويحاول أن يقدم تعريفا لها ، ويشرح أسباب حدوث الإعاقة الذهنية ، وبرامج العناية التربوية والتعليمية للأطفال المعاقين ذهنيا، واللعب كطريقة لتعليم الأطفال المعاقين ذهنيا .

إن هذا الكتاب محاولة لإنارة الطريق أمام المجتمع والأسرة فى تعاملهم مع هذه المشكلة التى تشكل عائقا أمام تقدم المجتمع ؛ بتأثيراتها الاجتماعية والنفسية والاقتصادية .

نرجو أن يحقق هدفه ويكون معينا لكل المهتمين بمشكلة الإعاقة الذهنية .

الناشر

